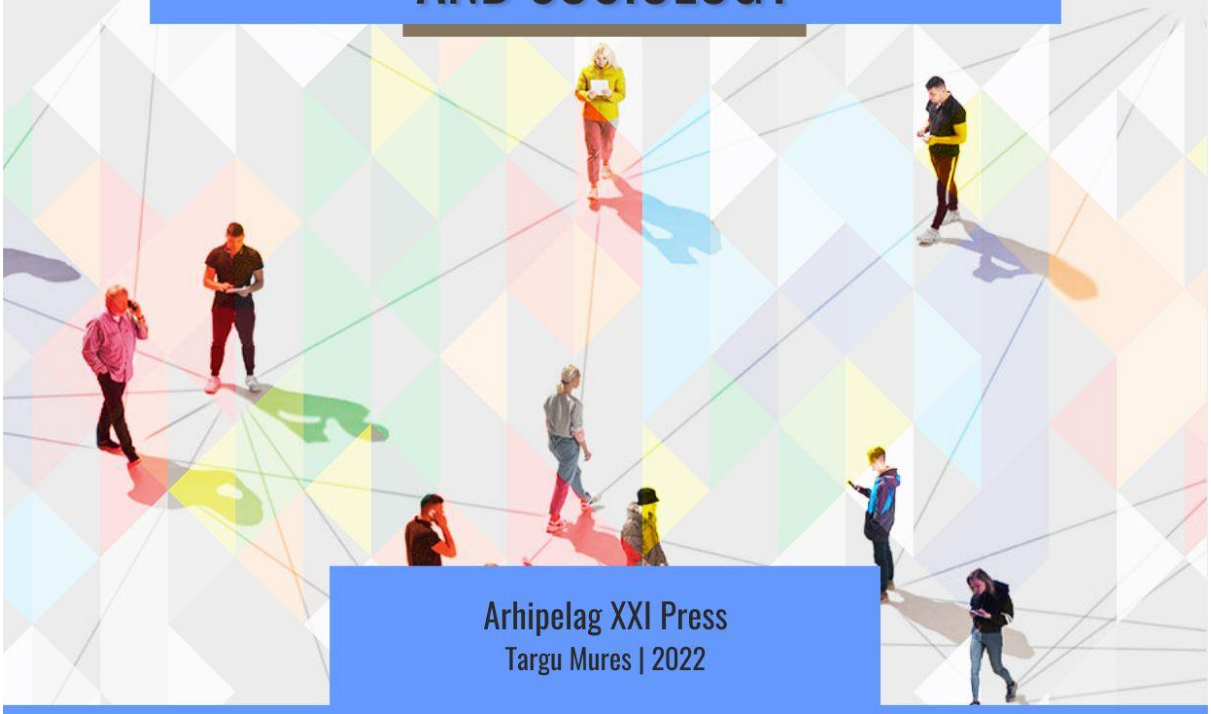
Iulian Boldea
Cornel Sigmirean
Dumitru-Mircea Buda
(Editors)

MEANS AND MEANINGS OF COMMUNICATION. CONTEXTS AND INTERDISCIPLINARITY

COMMUNICATION, JOURNALISM, EDUCATION SCIENCES, PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY



Arhipelag XXI Press
Targu Mures | 2022

Date: 22-23 October 2022

Location: „DIMITRIE CANTEMIR" University, Tîrgu Mureş

MEANS AND MEANINGS OF COMMUNICATION. CONTEXTS AND INTERDISCIPLINARITY
Section: ***Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology***
ISBN: 978-606-93691-9-7
Edited by:
The Alpha Institute for Multicultural Studies
Moldovei Street, 8
540522, Tîrgu Mureş, România
Tel./fax: +40-744-511546
Email: iulian.boldea@gmail.com
Published by:
"Arhipelag XXI" Press, Tîrgu Mureş, 2022
Tîrgu Mureş, România
Email: tehnoredactare.cci@gmail.com

Contents

INTERCULTURAL COMMUNICATION- AN EXIGENCY BETWEEN MODERNITY AND ACTUALITY 6
Teodor Pătrăuță 6
Prof., PhD, ,,Vasile Goldiș" West University of Arad 6
COMMUNICATION WITH THE YOUNG OBESE PATIENT TO CHANGE DIETARY PATTERN - FROM A PSYCHONUTRITIONAL PERSPECTIVE 13
Maria Dorina Pașca, Adriana Pană 13
Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș, PhD Student, UMFST Târgu Mureș 13
PSYCHOLOGY OF IDENTITY BUILDING VIA CULTURAL HERITAGE EDUCATION 23
Suzana Carmen Cismaș 23
Assoc. Prof, PhD, University of Agronomic Sciences and Veterinary Medicine, Bucharest 23
PARTICULARS OF PSYCHOLOGICAL INTERACTIONS IN THE ON-LINE TEACHING OF CULTURAL HERITAGE 36
Suzana Carmen Cismaș 36
Assoc. Prof, PhD, University of Agronomic Sciences and Veterinary Medicine, Bucharest 36
INTERDISCIPLINARITY IN THE CONTEXT OF KNOWLEDGE-BASED SOCIETIES 48
Mihaela-Gabriela Badea, Gina-Florentina Tudorache 48
Assoc. Prof., PhD, ,,Petroleum-Gas" University of Ploiești, Assist. Prof., PhD, ,,Petroleum-Gas" University of Ploiești 48
SCHOOL AND TEACHER: ENVIRONMENT OF TRANS-CULTURAL TRANSMISSION 54
Nelu Vicol 54
Assoc. Prof., PhD, Institute of Educational Sciences, Chișinău, Republic of Moldova 54
TEXT – IMAGE – MEANINGS IN ILLUSTRATED BOOKS FOR PRESCHOOLERS – CASE STUDY: WHAT DO YOU DO WITH AN IDEA?, BY KOBI YAMADA AND THE FOX AND THE STAR, BY CORALIE SMITH-BICKFORD 64
Angelica Hobjilă 64
Assoc. Prof., PhD, "Alexandru Ioan Cuza" University of Iași 64
UNDERSTANDING DEPICTIONS OF URBAN CULTURE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING 72
Laura Ioana Leon 72
Assoc. Prof., PhD, "Grigore T. Popa" University of Medicine and Pharmacy, Iași 72
THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION 80
Réka Kutasi 80
Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș 80

MISTAKE VS. ERROR IN MATHEMATICS AND PHILOSOPHY. THE LOGIC CONCEPTS OF KNOWLEDGE, REASON, INTELLIGENCE, AND WILL 87
Costel Ciulinaru 87
Lecturer, PhD, ,,Hyperion" University of Bucharest 87
EFFICIENT THINKING, CHARACTERISTICS AND MODES OF DEVELOPMENT 94
Raisa Cerlat 94
Lecturer, PhD, State University of Moldova 94
MODERN TECHNOLOGIES AND PERSONALITY TRAITS - CORRELATES OF SOCIAL PHOBIA..... 100
Andrei-Lucian Marian..... 100
Lecturer, PhD, ,,Alexandru Ioan Cuza" University of Iași 100
A PSYCHO-SOCIOLOGICAL PERSPECTIVE ON CAREER ORIENTATION THEORIES 112
Claudia Hanga 112
Lecturer, PhD, University of Oradea 112
CONSEQUENCES OF VOLUNTEERING ON THE PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS 117
Claudia Hanga 117
Lecturer, PhD, University of Oradea 117
THE CONNECTION BETWEEN BODY AND MIND – A DESCRIPTIVE-COMPARATIVE STUDY CONDUCTED BY ANALYZING THE WAY STRESS AND ANXIETY AFFECT THE BODY 125
Roxana Goga-Vigaru..... 125
Lecturer, PhD, ,,Spiru Haret" University 125
Glanz, E., Health Behavior: Theory, Research, and Practice, Editura Jossey-Bass, London, 2015. .. 131
NEW MEDIA FOR EXPRESSING SOCIAL IDENTITY..... 133
Sandra Celia Chira 133
Lecturer, PhD, West University of Timișoara 133
E-GOVERNMENT - THE BIGGEST CHALLENGE FOR PUBLIC ADMINISTRATION (II)..... 141
Adela-Marinela Marincu 141
PhD, ,,Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca..... 141
THE COMMUNICATION OF THE PRISON EXPERIENCE IN THE SECURITY'S FILES AND MEMOIRS OF THE GREEK-CATHOLIC ARCHBISHOP 153
Ana-Daniela Farcaș..... 153
Scientific Researcher, PhD, Technical University of Cluj-Napoca, North University Centre of Baia Mare..... 153
SOURCES OF TENSION WITHIN COUPLES IN THE PANDEMIC CONTEXT..... 164
Luiza-Maria Dragomir 164
Research Assistant, ,,Constantin Brâncuși" University of Târgu Jiu..... 164

THE FAMILY – THE CITADEL OF CHRISTIANITY AND THE ENVIRONMENT FOR GAINING SUBJECTIVE SALVATION 171
George-Ștefan Silivestru 171
PhD Student, ,,Ovidius" University of Constanța 171
THE CROSS-BORDER POLICY PROMOTED BY ROMANIA DURING THE COMMUNIST PERIOD 178
Mariana-Ana Bulmez 178
PhD Student, University of Oradea 178
CHALLENGES OF THE CONTEMPORARY FAMILY 184
Elena Pătrău 184
PhD Student, ,,Alexandru Ioan Cuza" University of Iași 184
THE FORMATIVE VALUE OF RESOLVENT ALGORITHMS FOR PROBLEMS IN HIGH SCHOOL 188
Dorin-Cristian Lobonț 188
PhD Student, National Pedagogical College „Mihai Eminescu", Târgu Mureș 188

INTERCULTURAL COMMUNICATION- AN EXIGENCY BETWEEN MODERNITY AND ACTUALITY

Teodor Pătrăuță

Prof., PhD, „Vasile Goldiș" West University of Arad

Abstract: Intercultural communication is that exchange (or transaction of value) accompanied by the understanding of adjacent meanings, between persons or groups belonging to essentially different cultures. Exchanges can be made at an ideational, verbal, non-verbal level. behavioral, physical, object, organizational. They can be implicit or explicit, unconscious or deliberate.
Intercultural communication involves two components: personal communication and social communication. Impersonal communication assumes or creates a competence communicates a to the recipient.

Keywords: communication, cultural environment, intercultural, tradition, culture, value

Trebuie precizat de la bun început că mediul cultural, care fiinţează la un moment dat, este atât fundamental şi cât simptomatic realizat pentru crearea unei identităţi. Identitatea noastră se afirmă nu doar prin determinaţii fizico-materiale, ci şi prin referinţele noastre spirituale. Înainte de a fi diferiţi din punct de vedere psihosomatic, cultura, spiritualitatea ne face diferiţi, chiar dacă ne uneşte. Muzica, conţinutul versurilor din Simfonia a IX-a de Beethoven, ne uneşte dar, în acelaşi timp, nu ne face identici.

În realitatea de zi cu zi, apar situaţii când, dintr-un motiv sau altul, suntem nevoiţi să „părăsim" propriile noastre limite culturale, să experimentăm, voluntar sau nu, pentru mai mult sau mai puţin timp, valori care ne sunt oarecum nefamiliare. În general, în cultura românească, fenomenul importului cultural a fost primit „masiv" din culturile vestice (în special franceze şi, mai recent, anglo-saxone), dar cu scepticism din culturile limitrofe, cu care am intrat nemijlocit în contact (maghiară, sârbă, rusă etc.)

Evident că fenomenul transmisiei culturale este unul deosebit de complex, iar istoria oferă exemple pozitive, negative, reuşite şi nereuşite. Sensurile difuziunii culturale sunt multiple şi destul de greu de reperat. Pentru a avea totuşi o imagine asupra acestui proces, vom apela la modelul transmisiei culturale propus de Berry şi colaboratorii săi (Berry,1992,):

A. Transmisie verticală (de la antecedenţi direcţi)
   1. enculturaţia generală
   2. socializarea realizată de părinţi

B. Transmisie oblică (de la alţi adulţi)
   a) din propriul grup
      1. enculturaţia generală
      2. socializarea specifică
   b) de la alte grupuri
      1. aculturaţia generală
      2. resocializarea specifică

C. Transmisie orizontală (de la congeneri)
   1. enculturaţia generală
   2. transmisia specifică de la cei de aceeaşi vârstă

Precizăm că unele aspecte care țin de cultură cum ar fi arhitectura, artele, îmbrăcămintea, ritualurile etc.sunt mai uşor identificate şi cunoscute. Rămân însă mentalitățile, concepțiile, idealurile – un câmp vast, aproape nedeterminat.

Comunicarea interculturală pentru că ea este subiectul de bază a acestei lucrări, încercăm să venim cu o serie de argumente ştiințifice ,dar originale,este acel schimb (sau tranzacție valorică) însoțit de înțelegerea semnificațiilor adiacente, între persoane sau grupuri care fac parte din culturi esențialmente diferite. Schimburile considerăm că se pot realiza la nivel verbal, nonverbal. comportamental, fizic, obiectual, organizațional şi de ce nu ideatic. Pot fi atât implicite sau explicite,dar şi inconştiente sau deliberate.

Predeterminările culturale (cultura inițială a celui care se apropie de una străină) sunt resemnificate prin comparări cu noile date culturale. Învățarea interculturală se constituie într-o importantă coordonată a oricărui program de educație. Ea are ca obiectiv cultivarea receptivității față de diferență, integrarea optimă a noutății valorice, mărirea nermisivității față de alteritate, formarea unei competențe de natură interculturală. Elementele de bază a unei culturi primesc anumite semnificații determinate în funcție de sistemul de referință propriu acelei culturi. Nici o formă culturală nu are o semnificație numai atemporală şi aspațială.

Ca să „învii" o secvență de cultură oarecare e nevoie să restabileşti întregul său context. Necunoscutul cu care apoi te familiarizezi presupune apariția sau actualizarea permanenră a unor legături noi. Accesibiliatea la o cultură care a fost sau la o altă cultură există credem că se realizează printr-o variantă nouă de traducere şi interpretare permanentă. Reformularea si transmutarea sunt exerciții intersemiotice, prin care o cultură încorporează elemente ale altei culturi. Această relecturare intraculturală conduce la ceva mai mult sau mai puțin decât a fost.

Reactualizarea unei culturi este „creatoare", „îmbogățitoare",iar echivalările aproximative schimbă de multe ori sensuri prime. Persoana care trans- gresează propria cultură pentru a ajunge într-o alta nu va avea capacitatea de a reformula unitatea originară a noii culturi, ci va crea un nou registru, un nou câmp de ramificații semiotice şi noi contexte ilustrative, prin îmbinarea experienței culturale vechi cu elementele nou ivite. Noul de cele mai multe ori este lecturat însă prin intermediul așa numitor instrumente ale culturii vechi. Niciodată individul nu va putea renunța la schemele culturale achiziționate mai demult.

Comunicarea interculturală presupune două componente: comunicare personală şi comunicare socială. Comunicarea nepersonală se presupune sau creează o competență de comunicare cu primitorului, Acordul de competență incumbă trei dimensiuni: competența cognitivă (capacitatea de a cunoaşte cultura şi limba cea mai mică de îngrijire cu care este în contact , istorie, instituții, instituții conceptuale despre lumii, credințele, moravuri, norme, regulile de relaționare), competente afective (disponibilități de adaptare interculturală pentru a crea o capacitate necesară, emoții şi motive mobiliare, de o empatizare) şi competente operaționale (capacitatea unui te se comportă într-un anumit fel, de un experiment de conduită interculturală pozitivă, de o combinație de conduite verbale şi nonverbale etc.). Comunicarea socială presupune comunicarea interpersonală şi comunicarea mediatică (interacțiune parasocială).

Comunicarea interculturală pune față în față două tendințe oarecum contradictorii : stabilitate şi schimbare. Adaptarea la una dintre aceste tendințe constituie în sine o mişcare contradictorie. Ea presupune o deschidere asupra mediului, dar şi o rceptare a unor stimuli aşa cum sunt ei la un moment dat, printr-o necesară, dar dificilă acomodare. Sunt situații când mediul ne presează, obligându-ne să ne transformăm.

Procesul de asimilare care apare şi se dezvoltă, în sens piagetian, respectiv de modificări interne este datorat modificărilor externe. Autonomia, structurarea, trebuie să fie receptate ca modificări exterioare pentru a face din ele modificările interne, după legile

fiecărui individ, proprii acestuia. Acomodările dar şi asimilările nu sunt separate unele de altele; ele lucrează împreună, reglând şi echilibrând relaţia individului cu lumea.

Fenomenul trecerii spre o altă cultură poate fi înţeles mai uşor apelând la conceptul de topologie, preluat din matematică. Topologia este o ramură a matematicii care studiază procesul conservării unor proprietăţi fundamentale ale unor figuri atunci când acestea apar în contexte cu totul schimbate (de pildă, atunci când foaia de hârtie pe care am desenat un triunghi este deformată, mototolită). Cu alte cuvinte, se are în vedere o serie de invariabile care supravieţuiesc unor modificări.

La nivel cultural, constantele pot fi verbale, tematice sau formale. În acest context apare operant conceptul de universale culturale. Universalele culturale sunt constante valorice, structuri comportamentale ,de familie, atitudinile faţă de boli, credinţele religioase, practicile şi atitudinile sexual , modurile de subzistentă şi de muncă, stilurile de comunicare şi de educaţie. Universalele culturale pot facilita lecturări şi interpretări ale unor culturi total diferite, deci comunicări interculturale diferite.

Existenţa marilor arhetipuri, precum şi unele mărci expresive pot fi detectate în mai multe culturi. Înţeleasă din punct de vedere topologic, o cultură apare ca un şir de traduceri şi transformări. Cultura contemporană poate fi considerată o suită de traduceri/transfor- mări constante ale câtorva motive de bază. Prin această „traducere" (transcripţie. transpoziţie, reiterare, variaţie), „structurile de profunzime" ale unei culturi rezistă şi se actualizează contextual în „structuri de suprafaţă", în funcţie de o referenţialitate socio-cultura determinată. Configuraţiile spirituale occidentale sunt, în fond, variatii tematice ale aceloraşi motive care se pot găsi în toate culturile. Aşa-numitele renaşteri culturale nu sunt decât mutaţii de accente, redescoperiri ale unor expresii spirituale ocultate, restabiliri ale unor coduri culturale uitate. Orice nouă expresie culturală apare în interiorul şi pe o bază valorică preexistentă.

Tradiţia noastră culturală, putem spune pe drept cuvânt, se instalează pe aceeaşi „sintaxă", dimensionată funciarmente pe măsura omului dintotdeauna şi de pretutindeni. Pentru înţelegerea mutuală a tradiţiei culturale româneşti este necesară o negociere a sistemului de referinţe comune între partenerii acestui schimb. Elementele comune se pot converti în suporturi pentru catalizarea procesului de integrare. Se va forma o competenţă inter- culturală, adică acea capacitate de a transgresa în mod optim limitele propriei culturi spre stimuli valorici străini, care vor fi semnificaţi din perspectiva referinţelor culturale iniţiale, de bază.

Posibil ca atunci când apar contacte între purtători a două culturi aceste să devină antagoniste, deşi nu este este de dorit, de aceea trebuie să se creeze zone de intercomprehensiune, adică un spaţiu limpede ,clar de întâlnire care să aibe la bază valori comune ,care să asigure funcţionarea unui dialog acceptabil,o comunicare culturală cât mai eficientă . Această zonă care se crează şi se dezvoltă în acelaşi timp face trecerea către un dialog efectiv deschis. ,putem spune elegant şi distins.

Posibilitatea deschiderii acestor zone este indicată de unii cercetători printr-o anumită capacitate de interculturalitate. Unii cercetători susţin că întreaga capacitate de interculturalitate este rezultatul unui proces de învăţare şi educare. Ea tinde către unele obiective precum:

- O lărgire a capacităţii de percepţie şi înţelegere pentru tot ceea ce este străin. Această capacitate presupune ca fiecare individ să fie capabilil de a se interoga cu privire la certitudinile proprii şi la cele ce presupune existenţade zi cu zi.
- insecuritatea ce rezultă din faptul că nu se poate interpreta ceea ce este străin cu grilele de lectură prestabilite. De aceea anumite situaţiile ambivalente pot foarte bine să angajeaze stări de nesiguranţă ,de insecuritate pentru că nu se poate

răspunde anumitor stimuli externi prin reacţii obişnuite. E de dorit ca prin educaţie să favorizăm astfel de deschideri şi să le convertim în ceva fecund;

- capacitatea de a-l accepta pe altul ca fiind altceva. În întâlnirea cu străinii sunt două moduri eronate de a reacţiona : primul mod constă în a nega diferenţa şi a refuza acomodarea cu altul; al doilea mod constă în a-l considera pe altul ca pe ceva de neânţeles, negativ, a-l percepe cu sentimente de duşmănie, agresivitate şi temeri.

În acest context care conduce clar spre un proces de apropiere faţă de alteritate se pot crea ,naşte mai multe atitudini, dintre care unele pot fi trecute la negativ, ceea ce nu este de dorit,dimpotrivă procesul trebuie să fie benefic, pozitiv.

Considerăm de cuviinţă că trebuie să se evite două atitudini:

- dacă diferenţa ajunge să fie considerată absolută dar şi radicală, atunci comunicarea se poate transforma în confruntare, care să blocheze procesul de învăţare;
- dacă, diferenţa ajunge să fie negată, limitele se estompează, apare fenomenul de diluare care fac ca să dispară contururile ,identitatea culturală capătă o nouă formă, de nediferenţiere, procesul de învăţare este în impas, nu mai poate avea loc.

Comunicarea interculturală se mulează pe un permanent joc între închidere şi deschidere. A sesiza dinamica acestor limite fluctuante înseamnă a acţiona în mod inteligent şi pedagogic. Numai că acest deziderat constituie o sfidare pentru demersurile atât teoretice, cat şi practice ale învăţării interculturale. Procesul de primire - acceptare naşte un perimetru cultural nou, mai bogat şi mai cs divers în stimuli culturali. Acesta nu cuprinde exclusiv elemente dintr-o directie sau alta, ci sinteze noi, ca urmare a îngemănărilor, continuităţilor şi complementarităţilor dintre datele culturale preexistente.

Cultura este un prealabil la ivirea unor evenimente multiple. Ea este „determinantul care determină" spunea un mare specialist (J.Demorgon), este un factor activ al transformării şi evoluţiei sociale viitoare.

Stipularea existenţei unor diferenţe valorice între culturi diferite devine din ce în ce mai problematică. Putem vorbi de o anumită perspectivă care poate fi disjunctivă asupra acestei probleme care să fie deosebit de malefică. Este foarte naivă tranşarea dintre aşa numitele valori „rele" şi „bune" în materie de cultură, bune, rele fac parte integrantă din tezaurul cultural.

Trebuie păstrate şi exploatate atât valorile „vechi", identice sau nonidentice cât şi cele ale culturii-„gazdă", în chip contextual. Doar astfel individul se va „acorda" cu o multitudine de stimuli culturali, poate diferiţi, dar importanţi, asigurându-se o receptare şi o trăire a diversităţii modalităţilor culturale din noul mediu. Este foarte plauzibilă necesitatea restabilirii conjuncturale a unei alte ordini de priorităţi axiologice. Dar sunt obligatorii acumularea şi semnificarea tuturor valorilor neexperimentate încă, pentru îmbogăţirea spirituală a insului, ce este nevoit să transgreseze spre alte orizonturi culturale. S-ar părea că liantul comun, platforma de legătură dintre diferiţii protagonişti culturali, este deţinut de metacomunicare. Aceasta este constituită din componente direct perceptibile, precum dispozitivul nonverbal care însoţeşte comunicarea verbală (suport imagistic, mimică, pantomimică, gesturi, tăcere, mod de rostire a numelor proprii etc.).

Alţi autori propun alte concepte ce pot exprima ipostaze ale comunicării interculturale. De pildă, (Jacques Demorgon, 1999) propune conceptul de complex intercultural, care ar putea facilita înţelegerea drumului către alteritate. Acesta este identificabil, mai întâi, la nivel intracultural. Termenul ,complex intracultural" nu are nimic peiorativ în sine, ci înglobează acel nucleu al unei culturi, structurat în timp şi spaţiu , care caracterizează o cultură dată. „Un complex intracultural este constituit ca un sistem articulant

de conduite situate la diferite niveluri şi în diferite domenii. Acest sistem parțial stabileşte un punct de consistență şi, adesea, de rezistență în sistemul general al unei culturi"(Jacques Demorgon, 1999)

Complexele intraculturale se constituic cu prioritate prin intermediul a două procese diferite: întăriri şi compensări. Întăririle operează pornind de la răspunsuri bine selecționate, adaptându-le, dacă este necesar. O serie de răspunsuri particulare se generalizează. Compensările care apar se compun din corijări, ponderări, nuanțări, contextualizări ale unor răspunsuri culturale şi țin de maleabilitatea unei culturi.

Este de la sine înțeles că e bine să cunoaştem fiecare nuclcul dur al propriei culturi, complexul cultural ce caracterizează un anumit câmp de valori. Cunoaşterea complexului cultural atrage după sine structurarea şi utilizarea complexelor interculturale pentru buna comunicare dintre culturi.

Complexele interculturale se constituie atunci când o serie de membri a două culturi se întâlnesc pe baza propriilor complexe intraculturale. Întăririle şi compensările uneia şi ale celeilalte culturi se inversează, constituindu-se un nucleu comun, ce se negociază permanent, fiind deschis stimulilor culturali diverşi.

Comunicarea culturală dobândeşte astăzi noi trăsături : raționalizare şi internaționalizare. A comunica a devenit o întreprindere ce este gestionată cu multă acribie. Totodată, penetrarea simbolurilor culturale s-a mondializat, prin unificarea codurilor formale, cromatice, sonore, lingvistice, sociale, culturale, simbolice la scară planetară.

Această tentă de masificare asigură, dincolo de pericolele inerente, şi o nivelare culturală care poate facilita o mai bună comunicare şi înțelegere între mase de oameni cu tradiții culturale diferite sau contrastante. Era informatică şi generalizarea inteligenței artificiale au ca finalitate reformarea canalelos de transmisie culturală (atât calitativ, cât şi cantitativ), în perspectiva asigurării unui ljant comun, care să garanteze o aliniere la aceleaşi standarde valorice. Rămâne însă înzestrarea cu sens a aceloraşi simboluri culturale să asigure diferențierile necesare si fireşti dintre grupuri de persoane şi indivizi. Altfel, dacă toți ar înțelege la fel obiectele culturale s-ar ajunge la nivelări şi omogenizări deosebit de periculoase. Idealul în materie de cultură este nu de comunicare şi nivelare absolută, de ştergere a diferențelor, ci de creare a unor punți de legătură spirituale care vor fi frecventate sau exploatate, parțial şi temporar, în funcție de cerințe grupale sau de disponibilități individuale.

Educaţia în perspectiva deschiderii către valori multiple reprezintă un demers pe deplin justificat, întrucât vizează o mai bună inserţie a individului într-o lume spirituală polimorfă şi dinamică. Acest demers formativ vine atât în întâmpinarea dezideratelor individualităţii, prin valorizarea unor trăsături particulare, unice, ce merită a fi recunoscute sau amplificate, cât şi în profilul societăţii, asigurându-i un anumit grad de coerenţă, solidaritate şi funcţionalitate. Solidaritatea comunitară este potenţată prin felul cum se gestionează reproducerea marilor simboluri în interiorului spaţiului socio-cultural respectiv, dar şi prin modul cum este reglată deschiderea spre alte formaţiuni socioculturale.

Realităţile sociale în care trăim se caracterizează prin coexistenţa în acelaşi spaţiu a unei diversităţi culturale: etnice, lingvistice, religioase, de vârstă, de origine socială etc. Adesea diferenţele sunt văzute întro manieră negativă, devenind sursă de conflict şi justificare a discriminării. Construirea unei societăţi democratice bazată pe valorile democraţiei trebuie să aibă ca punct de plecare recunoaştereaşi punerea în valoare a acestor diferenţe, ca sursă unică la supravieţuire şi coexistenţă în pace.

Problema comunicării interculturale în învățământ, pentru că suntem direct interesați ca generațiile care vin, conduce în mod firesc la soluționarea unor probleme, de exemplu: cum percepe profesorul, dar şi educabilul, diferența culturală, cum îşi adaptează fiecare stilul comunicativ la profilul cultural dorit, care sunt pericolele folosirii unor stereotipuri de

categorisire a alterității în educație, ce posibilități are profesorul de a înțelege şi a valorifica potențialurile culturale diferite ale educabililor, care este aportul profesorilor,a educabililor , a părinților la dezamorsarea unor neînțelegeri interculturale etc. S-ar părea că liantul comun, platforma de legătură între diferitele protagonișuri culturale, este metacomunicarea. Aceasta este constituită, după Demorgon(Demorgon ,1987, pp. 145-146), din componentele directe perceptibile, astfel încât să poată fi îngrijite nonverbal în față de a avea comunicări verbale (suport imagistic, mimică, pantomimică, gesturi, tăcere, modele de rostire a numelor proprii etc.).

Credem cu tărie că educația este purtătoare prin ea însăşi a unui etos eminamente spiritual, cultural. Ea nu numai că facilitează accesul individului la zestrea culturală, dar se converteşte în instanță culturală sui-generis. „Educația este producătoare de cultură (şi nu numai reproductivă). Acest lucru îi conferă o responsabilitate: îi revine acesteia (alegere cminamente etică) sarcina de a selecta între o perspectivă segregaționistă sau asimilaționistă, care construieşte închiderile şiimperialismele culturale de mâine, şi o perspectivă a partajului şi schimbului, care stimulează diversificarea intereselor culturale, curiozitatea, creativitatea, deschiderea şi împărtăşirea" (Rey, 1996, p. 22.).

Şcoala are un rol extraordinar de important pentru că este un loc al omogenizării sociale, unificând conştiințele şi raliindu-le la valori generale. Când intră în ea purtători ai diversității, aceştia sunt îndemnați prin toate mijloacele să se racordeze la standardele statornicite, dar şi să difuzeze sau să propună valori proprii.

Această atitudine se naşte printr-o permanentă comunicare cu alții şi printr-o decentrare atentă şi optimă față de propriile norme culturale. Nu trebuie idealizată această întâlnire. Sunt multe situații în care aceste contacte pot genera tensiuni, situații problematice. Dacă şcoala nu-şi va adapta opțiunile integrative, exploatând numai valorile macrocolectivității şi ocultând valorile individului care se inserează în clasă (îl avem în vedere pe noul venit, de pildă), atunci ea practică un asimilaționism mascat, păgubitor pentru ambele instanțe.

Sarcina şcolii şi a universităților de astăzi este de a forma educabililor o conştiinţă europeană. Încă din clasele primare se impune cultivarea respectului şi solidarității față de cultura altor popoare. În acest sens, însă educabilii trebuie în primul rând centraţi cultural, trebuie să cunoască foarte bine valorile propriei culturi, ca apoi să fie în stare a primi informaţii despre o altă cultură. Aşadar, rezultă că şcoala, universitatea, instituțiile de învățământ trebuie să fie mai întâi culturale şi apoi interculturale. Prezentul ne arată clar că în viitor trebuie mers spre intercultural prin cultural şi aceasta se realizează în primul rând printr-o comunicare interculturală adecvată atât în realitatea zilei de azi cât şi în modernitatea mediului cultural actual şi posibil cel care va veni.

BIBLIOGRAPHY

Andruszkiewicz, M. (2007), *Concepte, politici şiactivităţi în şcoala incluzivă,* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;

Bârlogeanu, L. (2006), *Educaţie interculturală*. Ministerul Educaţiei şi Cercetării,Proiectul pentru Învăţământul Rural, Bucureşti;

Block,J.,(2008),*The Q-sort in CharacterAppraisal; EncodingEubjectiveImpressions of PersonsQuanntitatively*, Washington DC, American Psychological Association;

Ceobanu C., (2009), *Managementul (micro)comunității de învățare. Normativitatea în cadrul clasei*, Editura Polirom, Iași;

Ciolan, L. (2008), *Învăţarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iaşi;

Cristea S. (1996), *Pedagogie generală. Managemetul educației*, Editura Didactică și pedagogică, București;

Cucoş, C. (2000), *Educaţia. Dimensiuni culturale şi interculturale*, Editura Polirom, Iaşi;

Cucoş, C. (2003), *Pluralismul valoric şi exigenţele educaţiei interculturale*, în *Didactica Pro*., nr.4-5 (20-21);

Dasen, P., Perregaux, C., şi Rey, M. (1999), *Educaţia interculturală*, Editura Polirom, Iaşi;

Gardner H.,(2006), *Inteligențe multiple. Noi orizoturi*. Editura Sigma, București

Hampson S.E., (2005), *Advances in PersonalityPsychology*: Volume 1, Psychology Press, T&C Group;

Hampson S.E., (2005), *Advances in PersonalityPsychology*: Volume 2, Psychology Press, T&C Group

Ionescu,M.,(2007*),Instrucție și educație*,Editura Vasile Goldiș University Press,Arad

Ivasiuc,A., (2010), *Educaţia interculturală: de la teorie la practică*;

Jacques Demorgon,(1999),*L"histoire interculturelle des societies*,Agora debates/jeunesses

Jourdan-Ionescu C., (2006), Desenul familiei, Editura Profex, Timișoara

J.W.Berry,(1992),*Acculturation and Adaptation in New Society*,International Migration,

Monteil, J. M. (1997), *Educaţieşi formare. Perspective psihosociale*, Editura Polirom, Iaşi;

Poledna, R., (2003), *Interculturalitate. Cercetări şi perspective româneşti*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;

Potolea D.,(1989), *Profesorul și strategiile conducerii învățării în Structuri, strategii și performanțe în învățământ*, Editura Academiei, București;

Tudorică, R. (2007), *Managementul educaţiei în context european*, Editura Meronia, Bucureşti;

Zapan, Gh.,(1983), *Cunoaşterea și aprecierea obiectivă a personalității*, Editura Științifică și Enciclopedică, București;

COMMUNICATION WITH THE YOUNG OBESE PATIENT TO CHANGE DIETARY PATTERN - FROM A PSYCHONUTRITIONAL PERSPECTIVE

Maria Dorina Pașca, Adriana Pană

Assoc. Prof., PhD, UMFST Târgu Mureș, PhD Student, UMFST Târgu Mureș

Abstract: Obesity has reached alarming levels, especially among young people. Psychonutrition steps in to give them more tools and coping strategies to make the change in food pattern. The purpose of our paper was to evaluate the change in the dietary pattern of obese young people who benefited from psychonutrition consultation. The study was carried out in the medical office by 1 nutritionist-dietetitian and 1 psychologist, between April and September 2022, on a sample of 31 obese patients aged 20 to 22 years. We denoted by T0 the initial consultation and by Tf the final consultation. In our sample, at T0: 100% of patients mentioned eating fast food daily, 93.55% did not ate fruits and vegetables, moreover stated experiencing a feeling of vomiting when thinking about eating fruits or vegetables, and frying was the most preferred method of cooking for whole. Instead, at Tf: 29.03 % of subjects declared still eating fast food daily, 100% started eating fruits and vegetables by using the methods of food diversification for babies, but no one experienced a feeling of vomiting, and all preferred grilling the most. 67.74% of patients reported regular binge eating at T0, whereas19.35% at Tf. The dietary pattern of obese young people who benefited from psychonutrition consultations changed significantly. Less than a third of patients consumed fast food daily. Fruits and vegetables were accepted by all patients, the bad emotions produced by the thought of eating them were manifested in a much smaller number. Furthermore, extended research on this area is imperative.

Keywords: dietary pattern, obesity, psychonutrition, young people, healthy eating

Tiparul alimentar reprezintă totalitatea alimentelor şi băuturilor consumate, conţinutul lor şi frecvenţa. Tiparele de alimentație sănătoasă sunt adaptabile. Indivizii au mai mult modalităţi de a avea un tipar alimentar sănătos. Orice tipar alimentar poate fi adaptat la preferințele socio-economice, culturale și personale ale individului. Respectarea tiparelor alimentare sănătoase este vitală pentru sănătate, astfel alegerile bogate în calorii pot fi făcute prin înlocuirea simplă cu alimente bogate în nutrienți. Unele schimburi, care sunt necesare, sunt minore, în timp ce altele vor necesita eforturi mai mari pentru realizare. (Daya M, et al., 2019, Pou SA, et al.,2016) Legumele şi fructele conţin macronutrienţi şi micronutrienţi cu efecte benefice în dezvoltarea armonioasă a organismului, de întărire a sistemului imunitar, deci de prevenire a scăderii imunității și a unor boli favorizate de aceasta. Încă din copilărie, se deprinde alimentația sănătoasă, aşadar, copiii trebuie învățați să consume mai multe legume și fructe, iar modelul pe care îl urmează sunt adulții. (Cespedes EM & Hu FB, 2015) Din grupa fructelor și a legumelor, copilul poate consuma orice dorește, nimic nu este interzis, cu condiţia să mănânce cât mai diversificat şi să nu mănânce timp îndelungat același tip de fruct sau de legumă, fiind recomandate legumele și fructe de sezon, datorită conținutului ridicat de vitamine și săruri minerale. (Pocol CB, et al., 2015, Wang J, et al., 2012) În România, s-au identificat trei tipare alimentare: unul cu un conţinut ridicat de carne / grăsimi ridicate, un model occidental și un model prudent. Tiparele dietetice identificate, fiind similare cu cele raportate la alte populaţii, arată o modificare a dietei actuale față de

ceea ce fusese identificat anterior ca o dietă tipic românească: bogată în cereale, lapte și produse lactate și grăsimi vegetale și cu un consum redus de carne și produse din carne și grăsimi animale. Între 1990 și 2010 a existat o creștere a consumului de produse alimentare sănătoase și nesănătoase, în România, similar cu tendințele identificate la nivel global. (Roman G, et al., 2015) O analiză statistică a consumului alimentar din 2013 relevă faptul că, în România, o serie de alimente sunt consumate în exces, în timp ce alți factori nutriționali înregistrează un aport deficitar, ceea ce crește considerabil riscul de boli cronice. Astfel, consumul ridicat de grăsimi saturate (alimente bogate în acizi grași saturați și trans), colesterol, sare, zahăr, cereale rafinate și, chiar, alcool cresc incidența riscului de boală cronică. Consumul dezechilibrat de pește și produse lactate, fructe și legume proaspete determină un aport mai scăzut de aminoacizi esențiali, acizi grași polinesaturați, vitamine (C, A, B, D, acid folic), calciu și fier. (Costandache M& Nenciu D, 2013) În general, românii au obiceiuri alimentare nesănătoase, 23% din totalul aportului lor alimentar este sub formă de produse de carne (în special, carne de porc şi vită, cu o proporţie foarte scăzută de peşte). „Consumul de fructe şi legume este cu mult sub cel recomandat. Obiceiurile alimentare sunt legate de nivelurile scăzute ale veniturilor din România. O dietă sănătoasă este considerată inaccesibilă, din cauza preţurilor ridicate şi a disponibilităţii limitate a anumitor produse sănătoase, cum sunt legumele, fructele şi peştele.”, arăta European Commission, în anul 2015. În Europa, modificările stilului de viață mediu sunt considerate a fi responsabile pentru creșterea greutății și a obezității observate pe grupele de vârstă. Această problemă este complexă, iar un factor predominant este tiparul alimentar: ce, cât și unde mănâncă. Tinerii din UE consumă mai multe alimente fast-food și cantități substanțiale de băuturi îndulcite cu zahăr, mănâncă mai des în afara casei și petrec mai puțin timp cu luarea meselor în familie. (Gallus S, et al., 2015) În plus, alimentele preparate şi procesate sunt mai accesibile ca niciodată, iar porţiile sunt mai mari în dimensiuni. (Bahadoran Z, Mirmiran P &Azizi F, 2016) Uitatul la televizor şi utilizarea internetului timp îndelungat influenţează, de asemenea, obiceiurile alimentare ale copiilor şi tinerilor şi sunt asociate cu un consum mai mare de băuturi îndulcite cu zahăr şi expunerea la publicitatea produselor nesănătoase. (Abarca-Gómez L, et al., 2017, Nissensohn M, et al.,2015) În SUA, principala problemă de îngrijorare, în ceea ce privește indicele de masă corporală (IMC), indică creșterea epidemiei de obezitate și creșterea IMC-ului populației, din cauza tiparelor alimentare care nu se aliniază ghidurilor: aproximativ trei sferturi din populație are un aport scăzut de legume, fructe, lactate și uleiuri; mai mult de jumătate din populație respectă sau depășește recomandările de cereale și proteine totale, dar nu îndeplinesc recomandările pentru subgrupurile din fiecare dintre aceste grupuri alimentare; majoritatea americanilor depășesc recomandările pentru zaharuri adăugate, grăsimi saturate, sodiu şi calorii. În timp, aportul de calorii, în comparație cu nevoile calorice, este cel mai bine evaluat prin măsurarea stării greutății corporale, astfel anumeroase cercetări arată că mai mult de două treimi dintre adulți și aproximativ o treime dintre copiii și tinerii americani sunt fie supraponderali, fie obezi. (Weir CB & Jan A, 2015)

Obezitatea se clasifică în categoria bolilor cronice, care crește în prevalență în întreaga lume, contribuind semnificativ la creșterea cheltuielilor de asistență medicală și la starea precară de sănătate, în majoritatea țărilor. (Mertens E, et al., 2017) Obezitatea reprezintă a doua cauză de mortalitate, care poate fi prevenită la nivel mondial, și este adesea asociată cu diabetul zaharat de tip 2. (Seravalle G & Grassi G, 2017, Mancusi C, et al., 2017) Conform estimărilor Organizației Mondiale a Sănătății (OMS), unul din cinci adulți din întreaga lume va fi obez până în 2025, iar în Raportul din luna mai 2022, privind starea pandemiei de obezitate în Europa, OMS constată că 60% dintre cetățenii europeni sunt fie supraponderali, fie obezi, subliniind implicațiile pandemiei de obezitate, mai ales că aceasta interacționează cu pandemia de COVID pentru a crea o pandemie dublă, crescând

morbiditatea și mortalitatea. (World Health Organization, 2022) Obezitatea este o problemă de sănătate publică principală, din cauza morbidității și mortalității sale asociate. (Mohammed MS, et al.,2017, Meldrum DR, et al., 2017) Coexistența mai multor boli, cum ar fi bolile cardiovasculare, boala coronariană, boala aterosclerotică periferică, diabetul zaharat de tip 2 și apneea de somn, plasează pacienții obezi într-o categorie de risc foarte mare pentru problemele ulterioare legate de sănătate și mortalitatea crescută. (Human and Health Services, 2015, Ubong P, et al., 2018)

Psihonutriția este știința care studiază relația dintre minte și mâncare și modelele emoționale profund încorporate în alegerile alimentare și tiparele alimentare, fiind implementată în practică prin colaborarea între nutriționiști-dieteticieni și psihologi, cu extindere către alte discipline. (Stefler D, et al., 2016) Psihonutriția vizează diferite comportamente, având scopul de a ajuta pacienții să facă schimbări pe termen lung în obiceiurile alimentare, respectiv în tiparul alimentar, care le vor îmbunătăți calitatea generală a vieții. Bazată pe obiceiuri legate de alimentație și obiceiuri alimentare, în general, are în vedere nu numai alimentele consumate, ci și factorii emoționali, sociali și profesionali. Intervenția psihonutrițională include, de obicei, atât privirea construcțiilor sociale profund înrădăcinate, cum ar fi conceptul de dietă și miturile nutriționale care informează alegerile oamenilor, cât și modul de lucru la variabile psihologice legate de obiceiurile nesănătoase și la dezvoltarea de noi abilități care să ajute la însușirea de obiceiuri sănătoase, având în vedere contextul în care se mănâncă, împreună cu alte variabile care facilitează sau afectează negativ o dietă sănătoasă. Mai mult, rezultatele intervenției psihonutriționale nu se vor vedea imediat, necesitând timp pentru a redirecționa, schimba sau elimina obiceiurile, respectiv tiparul alimentar nesănătos. Pe de altă parte, acestea sunt rezultate care depășesc cu mult pierderea în greutate, printr-o schimbare pozitivă a relației cu alimentele. Astfel, una dintre provocările psihonutriției este de a oferi oamenilor mai multe instrumente și strategii de combatere pentru a face față problemelor lor. (Jenkins EL, et al., 2021)

Scopul lucrării a fost de a evalua schimbarea în tiparul alimentar al tinerilor obezi care au beneficiat de consultație psihonutrițională.

Studiul a fost realizat în cabinetul medical de către 1 nutriționist-dietetician și 1 psiholog, în perioada aprilie-septembrie 2022, pe un eșantion de 31 de pacienți obezi cu vârsta cuprinsă între 20 și 22 de ani. La crearea lotului de studiu, am avut în vedere următoarele criterii de includere: pacienți obezi, care au beneficiat de consultație psihonutrițională, în perioada aprilie-septembrie 2022, cu vârsta cuprinsă între 20 și 22 de ani, independent de sex, mediul de proveniență, studii. Am colectat datele prin metode de colectare primară pe baza anamnezei printr-un set de întrebări în cadrul consultației, care a avut o durată între 60 și 80 de minute. Anamneza a cuprins 35 de întrebări, din care 30 închise și semideschise și 5 deschise: 1 întrebare opțională, cu privire la completarea inițialelor numelui, și 4 întrebări referitoare la vârstă, greutate, înălțime și descrierea senzațiilor. Am definit obezitatea ca indexul de masă corporală (IMC) $\geq 30 kg/m^2$. Indexul de masă corporală este un indicator stabilit în urma rezultatelor unor studii populaționale de anvergură, având recunoaștere științifică și fiind raportul între greutate, exprimată în kilograme, și pătratul înălțimii, exprimată în metri. Prin tipar alimentar am definit: tipul de alimente, cantitatea, frecvența. Am încadrat la categoria fast-food următorii itemi alimentari: burgeri (hamburger, cheeseburger etc.), hot-dog, șuncă, cârnați, pizza și băuturile de tip cola, carbogazoase dulci, energizante, dacă au apărut consumate la aceeași masă. Evaluarea și monitorizarea le-am făcul în cadrul consultației inițiale, notate cu T0, și a celei finale, notate cu Tf. În timpul consultației am pus accent, atât pe alimentația pacientului, cât și pe senzațiile, sentimentele acestuia. Pentru acceptarea fructelor și legumelor în meniul lor, etapă primordială în schimbarea tiparului alimentar, am folosit metodele:

- diversificarea alimentației bebelușilor, ce a constat în: introducerea unui singur aliment nou (fruct sau legumă) pe zi; experimentarea gustului aceluiași aliment de minimum 2 ori pe săptămână; între două alimente nou-introduse să fie o perioadă de 3-4 zile; continuarea consumului unui aliment, după prima încercare nereușită;
- descrierea pentru conștientizarea ingredientelor folosite în unele produse fast-food, pentru a scoate în evidență prezența unor legume, independent de modul de preparare;
- transferul de rol, respectiv pacientul a devenit nutriționist-dietetician (și invers) și a trebuit să creeze meniul „pacientului", cu alimentele pe care el le-a menționat ca preferate și acceptate, în timpul anamnezei nutriționale.

Am urmărit variabilele: vârsta, sexul, mediul de rezidență, consumul de fast-food, consumul de fructe și legume, metoda de preparare termică, senzația provocată de fructe și legume, mâncatul compulsiv. În analiza descriptivă, am urmărit indicatori ai tendinței centrale și ai împrăștierii: medie, mediană, minimum, maximum, deviație standard, coeficient de variație pentru variabilele cantitative, am verificat dispersia, prin calcularea deviației standard, luând $\alpha = 0.05$ și intervalul de confidență IC=95%. Am aplicat testul de concordanţă Kolmogorov-Smirnov pentru verificarea normalității, și, după caz, testul T student sau testul Wilcoxon, pentru variabilele cantitative, iar pentru cele calitative, testul Chi-pătrat sau testul Fischer. Baza de date a fost culeasă și prelucrată folosind programul Microsoft Excel și softul GraphPad. Pentru efectuarea studiului a fost obținut consimțământul informat din partea fiecărui participant.

În studiul realizat, am observat că majoritatea pacienților au fost reprezentați de femei 74,19% (n=23), cu vârsta medie a eșantionului de 20,55 ani. Din mediul de rezidență urban au provenit 70,97% (n=22) dintre subiecți.

Tabel 1. Indicatori ai tendinței centrale și dispersiei pentru anumite variabile

Variabile	Media	Abaterea standard	Mediana	Minim	Maxim
Vârsta	20,55	0,72	20	20	22
Greutate1	99,24	18,01	96,40	72	145,50
Greutate2	95,49	15.23	91,20	70,80	140,70
IMC1	36,34	5,22	34,60	30,12	50,94
IMC2	34,98	4,73	34,19	28,73	49,26

Notă: Greutate1=greutate la T0; Greutate2=greutate la Tf; IMC1=IMC-ul la T0; IMC2=IMC-ul la Tf

În eșantionul nostru, evaluarea din cadrul consultației inițiale (T0) a relevat că (Fig. 1):

- 100% dintre pacienți consumau zilnic fast-food;
- 93,55% dintre subiecți nu mâncau fructe și legume, mai mult au declarat că aveau o senzație de vomă, atunci când se gândeau că mănâncă fructe sau legume;
- metoda de preparare termică este unul dintre factorii-cheie care poate face diferența între mâncarea nesănătoasă și cea sănătoasă, iar din lotul studiat a reieșit că, la consultația inițială, metoda de preparare a alimentelor cea mai preferată de către toți participanții a fost prăjirea.

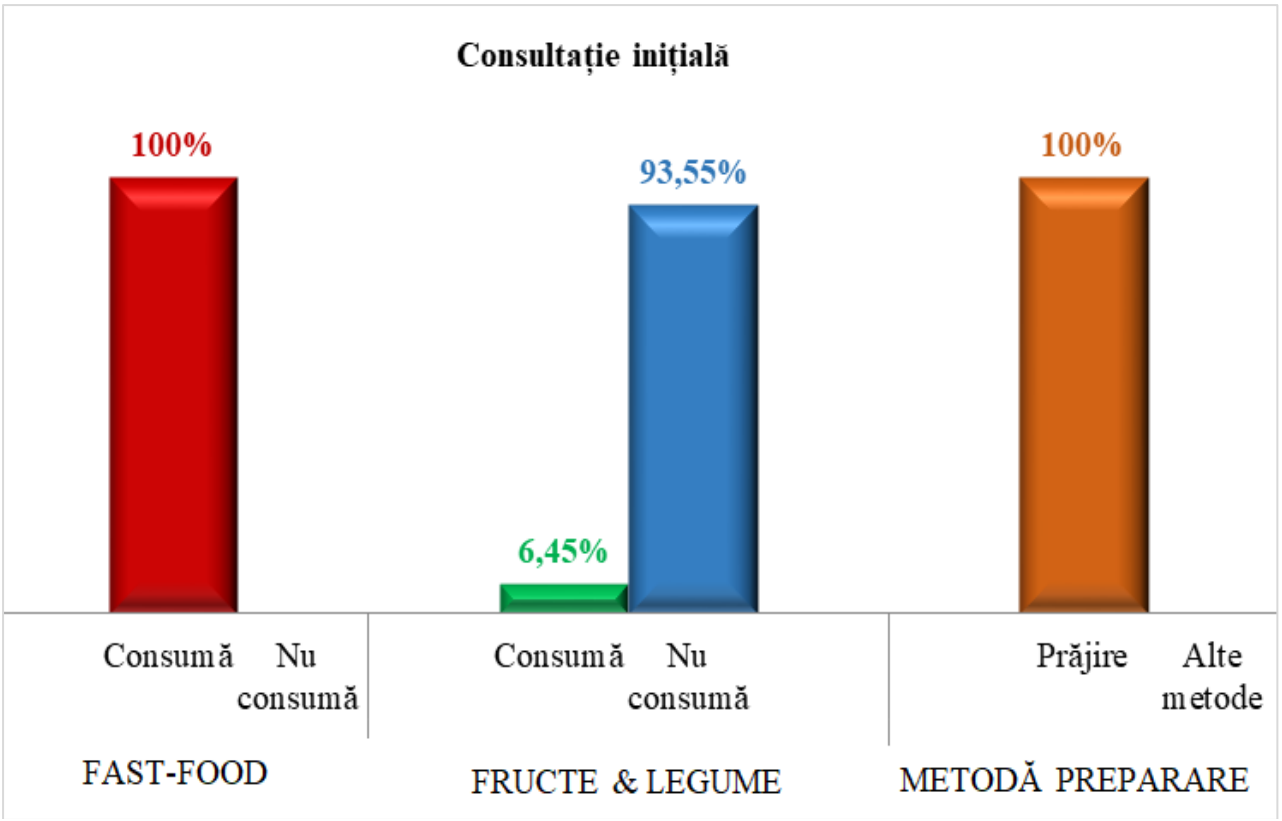


Fig.1. Distribuția consumului de fast-food, fructe și legume și a metodei de preparare la T0

Posibilele cauze ale senzației de vomă ale pacienților, atunci când se gândeau că mănâncă fructe sau legume își au originea în (Fig. 2):

- traumele din copilărie:
  - obligarea de a mânca alimentul pentru 51,61% (n=16)
  - asocierea cu evenimente neplăcute pentru 19,35% (n=6)
- ideile preconcepute:
  - ideea „îngrașă" s-a manifestat la 25,81%
  - ideea „nu face bine" s-a manifestat 16,13%
- alte cauze:
  - percepția alimentului ca fiind grețos estetic pentru 22,58%
  - percepția alimentului ca fiind grețos sau fibros cât privește gustul pentru 19,35%.

Mâncatul compulsiv (binge eating disorder) a fost menționat (Fig. 3):

- la consultația inițială de către 67,74% (n=21) dintre pacienți;
- la consultația finală de către 19,35% (n=6) dintre subiecți.

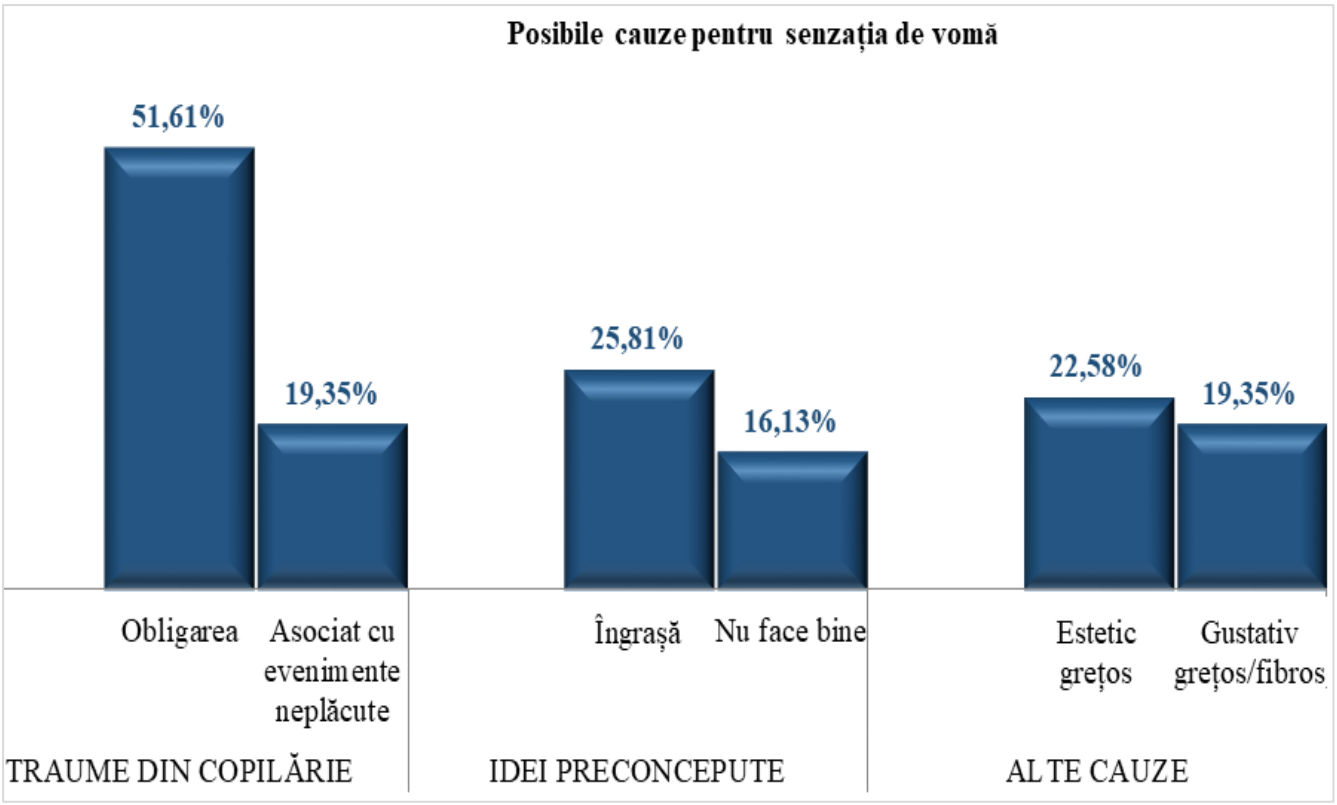


Fig.2. Distribuția posibilelor cauze pentru senzația de vomă

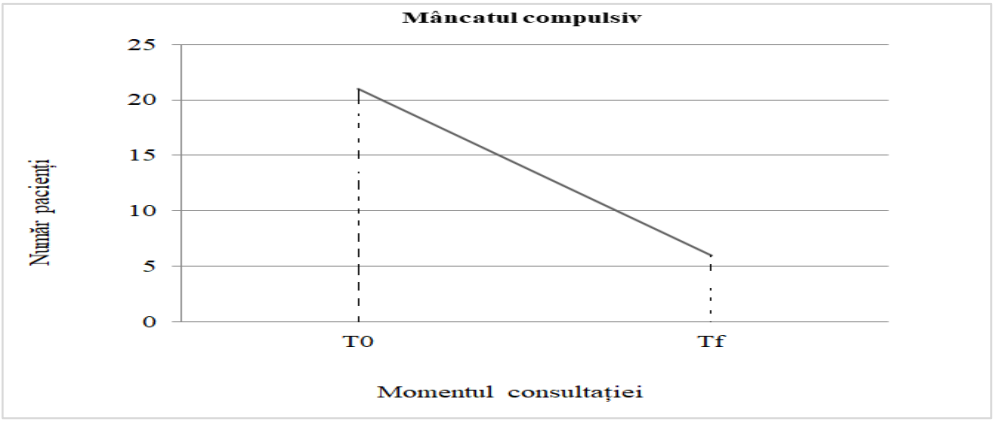


Fig.3. Evoluția mâncatului compulsiv de la consultația inițială la cea finală

Din distribuția metodelor folosite pentru acceptarea fructelor și legumelor în meniul pacienților obezi, se observă că (Fig.4):

- la consultația inițială, s-au folosit cele trei metode la toți pacienții;
- la consultația finală, folosirea lor a fost cuprinsă între 35,48% și 12,90%.

La evaluarea din cadrul consultației finale (Tf), rezultatele obținute au arătat că (Fig. 5):

- 29,03% (n=9) dintre pacienți consumau zilnic fast-food;
- 100% dintre subiecți mâncau fructe și legume și niciunul nu a experimentat senzația de vomă, atunci când se gândea că mănâncă fructe sau legume;

➢ metoda de preparare a alimentelor cea mai preferată de către toți participanții a fost grătarul.

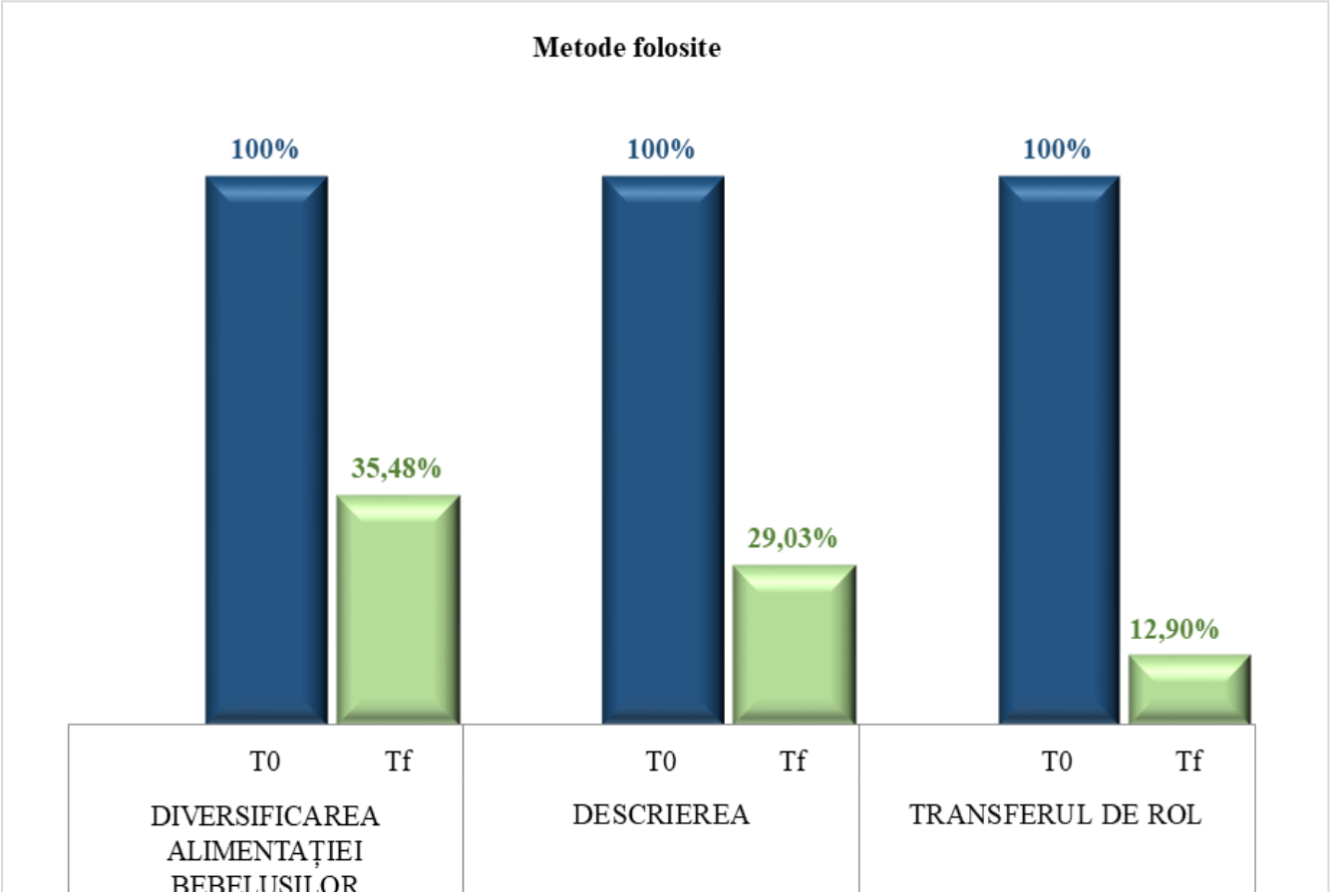


Fig.4. Distribuția metodelor folosite, din prisma momentelor T0 și Tf

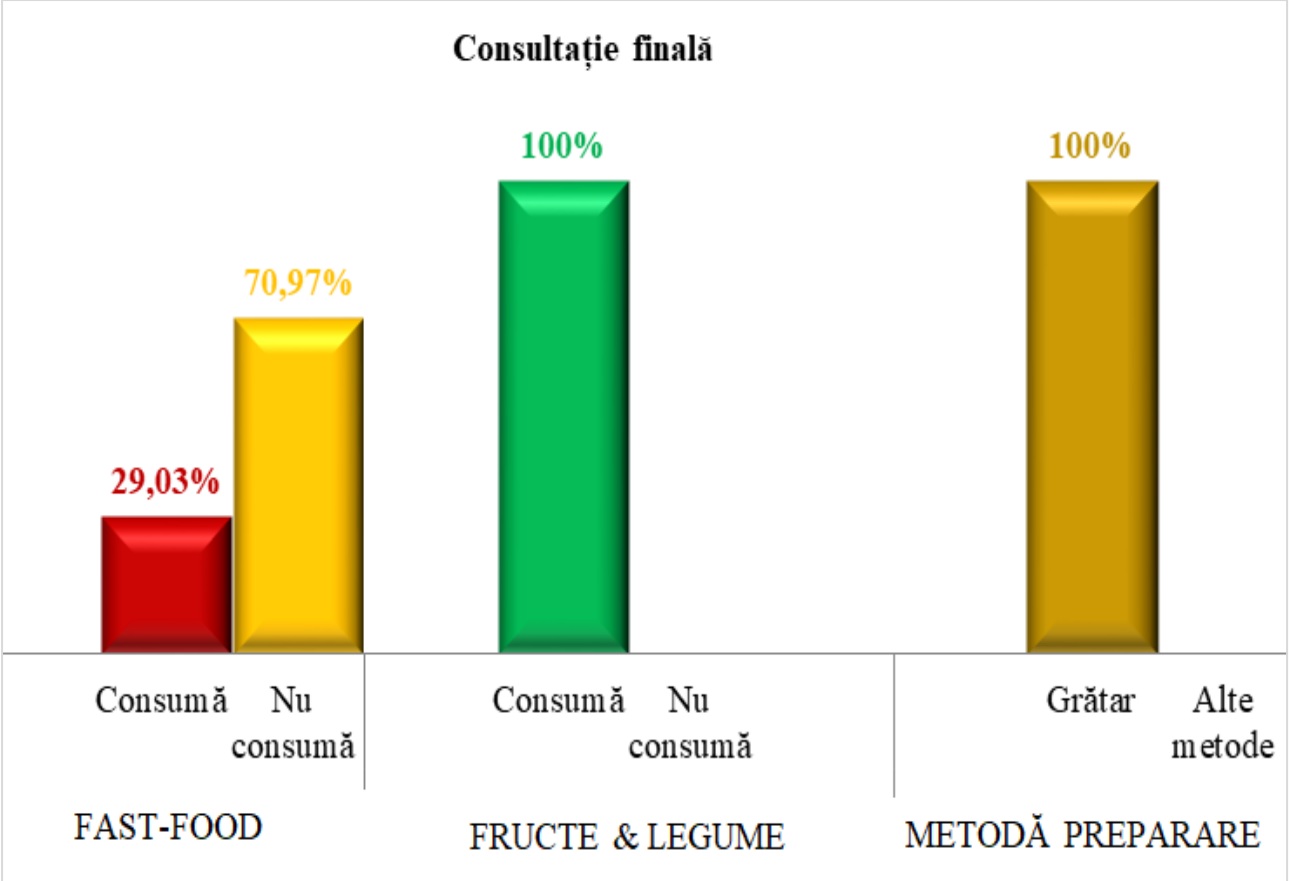


Fig.5. Distribuția consumului de fast-food, fructe și legume și a metodei de preparare la Tf

Tabel 2. Verificarea variabilelor la T0 și la Tf

Variable	**p**
Greutate la T0 - Greutatela Tf	=0.0048*
IMC la T0 - IMC la Tf	<0.0001**
Consumul de fast-food la T0 - Consumul de fast-food la Tf	<0.0001***
Consumul de fructe și legume la T0 - Consumul de fructe și legume la Tf	<0.0001***
Mâncatul compulsiv la T0 - Mâncatul compulsiv la Tf	=0.0003****

Notă: ** Testul T student*
***Testul Wilcoxon*
****Testul Fischer*
*****Testul Chi-pătrat cu corecție Yates*

Lipsa studiilor, care să ofere date referitoare la psihonutriție, în general, și a schimbării în tiparul alimentar al tinerilor obezi, în special, a reprezentat o limitare majoră. Mai mult, termenul „psihonutriție" nu există în dicționarele explicative sau ortografice, ortoepice și morfologice.

În cazul cercetării întreprinse, putem concluziona că:

- tiparul alimentar al tinerilor obezi care au beneficiat de consultații de psihonutriție s-a schimbat semnificativ;
- la evaluarea finală, mai puțin de o treime dintre pacienți consumau zilnic fast-food;

- fructele și legumele au fost acceptate de către toți pacienții, emoțiile negative produse de gândul de a le mânca s-au manifestat într-un număr mult mai mic;
- eșantionul extrem de mic împiedică extrapolarea rezultatelor, dar poate reprezenta un punct de plecare pentru alte cercetări;
- date fiind premisele actuale - produsele bogat calorigene fac parte din tiparul alimentar al tinerilor și dimensiunea de pandemie a obezităţii - extinderea cercetării este imperativă.

BIBLIOGRAPHY

Abarca-Gómez L, et al., *Worldwide trends in body-mass index, underweight, overweight, and obesity from 1975 to 2016: a pooled analysis of 2416 population-based measurement studies in 128.9 million children, adolescents and adults*, The Lancet, 2017, 390:2627-2642.

Bahadoran Z, Mirmiran P, Azizi F, *Fast Food Pattern and Cardiometabolic Disorders: A Review of Current Studies*, Health Promot Perspect, 2016, 5(4):231–240

Cespedes EM, Hu FB, *Dietary patterns: from nutritional epidemiologic analysis to national guidelines*, Am J Clin Nutr. 2015, 101(5):899–900.

Costandache M, Nenciu D, *The Structure Of Romanian's Food Consumption and its Implications on Health Condition and Quality Of Life*, Romanian Statistical Review, 2013,12:41–51.

Daya M, et al., *Obesity risk and preference for high dietary fat intake are determined by FTO rs9939609 gene polymorphism in selected Indonesian adults,* Asia Pac J Clin Nutr. 2019; 28(1):183-191.

European Commission, *The Romanian Food Basket*, Publications Office of the EU, 2015

file:///C:/Users/Asus/Downloads/DGEMPL_Ref_Budget_Country_food_EN_RO_v05_Accessibility.pdf

Gallus S, et al., *Overweight and obesity in 16 European countries.* Eur. J. Nutr. 2015; 54(5):679–689.

Human and Health Services, U.S. Department of Agriculture, *Dietary Guidelines for Americans 2015-2020*, 2015, 8:2-30 https://www.dietaryguidelines.gov/sites/default/files/2019-05/2015-2020_Dietary_Guidelines.pdf

Jenkins EL, et al., *Psycho-Behavioural Segmentation in Food and Nutrition: A Systematic Scoping Review of the Literature*, Nutrients. 2021;13(6):1795.

Mancusi C, et al., *Differential effect of obesity on prevalence of cardiac and carotid target organ damage in hypertension (the Campania Salute Network International).* Journal of Cardiology, 2017, 244: 260-264.

Meldrum DR, Morris MA, Gambone JC, *Obesity pandemic: Causes, consequences, and solutions—but do we have the will?,* Fertil. Steril. 2017;107:833–839.

Mertens E, et al., *Dietary Patterns in Relation to Cardiovascular Disease Incidence and Risk Markers in a Middle-Aged British Male Population: Data from the Caerphilly Prospective Study*, Nutrients, 2017, 9(1):75.

Mohammed MS, Sendra S, Lloret J, Bosch I, *Systems and WBANs for Controlling Obesity,* J Healthc Eng. 2018:15(6):47-48.

Nissensohn M, et al., *Sugar-sweetened beverage consumption and obesity in children's meta-analyses: reaching wrong answers for right questions*, Nutr Hosp., 2018, 35(2):474-488.

Pocol CB, et al., *Evaluation of food consumption habits in Transylvanian rural area – preliminary results,* Agriculture - Science and Practice, 2015, 3-4(95):104–106.

Pou SA, et al., *Identification of dietary patterns in urban population of Argentina: study on diet-obesity relation in population-based prevalence study*, Nutr Res Pract. 2016,10(6):616–622.

Roman G, Bala C, et al., *Obesity and health-related lifestyle factors in the general population in Romania: a cross sectional study.* Acta Endocrinologica. 2015;11:64–72.

Seravalle G, Grassi G, *Obesity and hypertension,* Pharmacol Res., 2017, 122:1-7.

Stefler D, et al., *Fruit and vegetable consumption and mortality in Eastern Europe: Longitudinal results from the Health, Alcohol and Psychosocial Factors in Eastern Europe study*, Eur J Prev Cardiol. 2016, 23(5):493–501.

Ubong P, Dixon A.E, Forno E, *Obesity and asthma.* Journal of allergy and clinical immunology 2018, 141:1169-1179.

Wang J, et al., *The association between food patterns and adiposity in Canadian children*, The FASEB Journal, 2012, 26:369.

Weir CB, Jan A, *BMI Classification Percentile And Cut Off Points*, StatPearls Publishing, 2020.

World Health Organization, *WHO European Regional Obesity Report*, WHO Regional Office for Europe: Copenhagen, Denmark, 2022.

PSYCHOLOGY OF IDENTITY BUILDING VIA CULTURAL HERITAGE EDUCATION

Suzana Carmen Cismaș

Assoc. Prof, PhD, University of Agronomic Sciences and Veterinary Medicine, Bucharest

Abstract: Cultural heritage is shared by all humans; hence wherever people may come from, there is a culture that follows them from that place. Irrespective of origin or destination, one's own traditions will always be taken in one's mind and heart. Cultural heritage comes in many forms: tangible, intangible, and natural. The tangible heritage consists of artifacts such as sculptures, paintings, and manuscripts. The intangible heritage includes performing arts, oral traditions, and rituals. The natural heritage contains cultural and geological landscapes, with all types of naturally formed settings. Protecting the cultural heritage ensures that the next generations continue to regard the past with the same consistency and continuity as their predecessors. Teaching about cultural heritage values shapes their identity and enhances self-confidence, also contributing to flexibility in approaching problems with solutions from a wider spectrum. Policies of cultural heritage refer to defining it on all levels: personal, local, national, inter-national and universal.

Keywords: cultural heritage, academic education, students' identity, historical inferences

Heritage possesses the ability to transcend language and become an inherent part of identity. It is a modality of mutual understanding functioning in profound ways which relevantly influence people and societies. Given a background in both tangible and intangible cultural heritage, students can discuss the multifaceted realities of team-working in the field of traditions at local, national, and international levels. Therefore engaging the youth in fostering an inclusive and sustainable Europe by dwelling on common features & traditions is a means to making the new generations cooperate in generating creative solutions to the challenges nowadays. Such solutions may be readily used if they rely on widely known & accepted cultural heritage roots. Thus professionals could bond over a common vision on heritage, where the tangible&intangible are inextricably linked, triggering active participation in local communities, which is indispensable for protecting and safeguarding values.

Make culture visible
Provide a thematic overview
Build messages & advocacy
Inform national & local policies & actions
Understand trends & build knowledge
Monitor global progress of culture in the SDGs
new rules and laws
new products and services
new co-production forms
new collaborative networks
new practices and organisation forms
SOCIAL INNOVATION

Fig. 1. Cultural heritage management via social innovation, cf. Holtorf, 2010

The development of the concept of cultural heritage has produced extensive specialisation. A few decades ago the experts were historians, archaeologists, curators, and architects. Today there are so many new professions that deal with identification, documentation, value assessment, risk prevention, interpretation, presentation, and conservation.

Other jobs have recently joined in: chemists and physicists, designers, engineers, computer scientists, specialists in light, image and sound, or even artificial intelligence. Due to the increasing privatisation of public administrations, such professionals are no longer civil servants, but work in small&medium-sized companies, commissioned to design/manage/supervise/support projects.

Their expertise helps in drafting guidelines, in implementing standard-setting instruments and in facilitating training further experts in other international bodies.

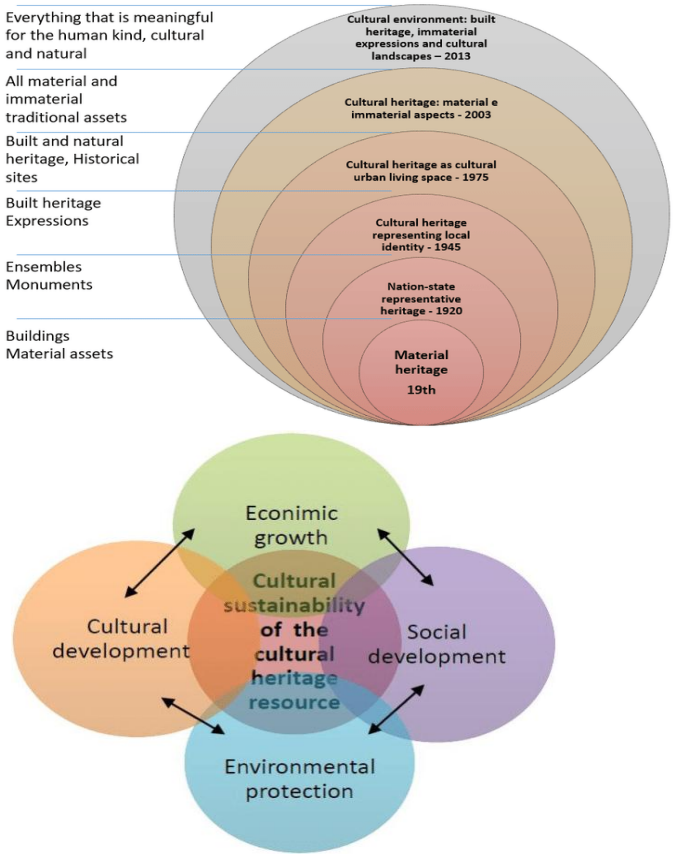

Everything that is meaningful for the human kind, cultural and natural
All material and immaterial traditional assets
Built and natural heritage, Historical sites
Built heritage Expressions
Ensembles Monuments
Buildings Material assets
Cultural environment: built heritage, immaterial expressions and cultural landscapes – 2013
Cultural heritage: material e immaterial aspects - 2003
Cultural heritage as cultural urban living space - 1975
Cultural heritage representing local identity - 1945
Nation-state representative heritage - 1920
Material heritage 19th
Econimic growth
Cultural development
Cultural sustainability of the cultural heritage resource
Social development
Environmental protection

Fig. 2. Evolution of the concept of cultural heritage, cf. Cuenca, Delgado, 2020

The teaching and learning of the cultural heritage can be approached via active-participative methodologies including didactic itineraries. It is highly relevant to trace their evolution in national curricula and to analyse current legislation in educational matters for suggesting didactic itineraries from the perspective of all current needs .

A qualitative analysis of legislation should be carried out in step with educational pathways existing in didactic programs.

In addition, a series of current digital repositories which contain textual, graphic and multi-media information on heritage assets must be included, thus providing a valid source of information to be used before and after such trips. The target is to ensure that educational itineraries become widely included in the teaching processes given the high didactic potential that can be thus derived.

More clear heritage management instruments should be formulated, so as to generate criteria for action, methodologies and programming of activities aimed at heritage conservation, restoration, documentation, training dissemination and research. Bringing

together didactic institutions and public administrations responsible for safeguarding heritage is the solution: only treasures that are known, valued and respected can be conserved and protected, thus playing a key role in formal, non-formal and informal education.

Fig. 3. New approaches to sustainable management in cultural heritage, cf. Livingstone 2016

Designing new methodological strategies and didactic resources will enable the achievement of the main objective: to teach in, from and through the cultural heritage. Among all methodological strategies, the most effective are: Project Based Learning (PBL), Service Learning and didactic itineraries with included materials and resources, mainly in digital format. The pedagogical itinerary as a didactic resource in the teaching-learning processes of key knowledge areas has a long history.

The pedagogical renewal movement postulates that a day in the field is more useful than one in class, and considers field trips with itineraries essential tools for students who have to observe, experiment and reflect on the elements of the natural and cultural reality around them. Instructive trips introduce students to the artistic, historical and monumental values represented in the city by museums, archives and monuments. Such visits are directed by professors or by people of official cultural authority, and the knowledge acquired hereby has logical connections to the rest of the subjects in the school program.

Apart from cultural aspects, routes also focus on environment education. In the ’90s, the potential for teaching social sciences, history, and art history, is enhanced by exploring the value of old city centres. Itineraries are relevant as pedagogical practice, enabling

development of concepts, procedures and attitudes by implementing meaningful, complex, practical and collaborative learning. Whether in nature or in urban spaces, didactic itineraries are fundamental tools for working on various areas from a cultural perspective.

If certain itineraries through city centres were already planned in the ’80s and ’90s, it will be from the year 2000 onwards that they will get a significant role as a resource for the teaching of historical-artistic, ethnographic or industrial heritage. Since 2005, cultural heritage education has gained momentum all over Europe as an emerging discipline, and over the last 15 years different cultural institutions have opted to develop extensive work in terms of research, dissemination and teaching of the cultural heritage.

2005 is the year of establishing the *Framework Convention of the Council of Europe* on the value of *Cultural Heritage* for society. *Article 13* stipulates that ‘the parties undertake to: a) facilitate the inclusion of the cultural heritage dimension at all levels of education, not necessarily as a subject of study in its own right, but as a fertile source for studies in other subjects; b) strengthen the link between cultural heritage education and vocational training; c) encourage inter-disciplinary research on cultural heritage, heritage communities, the environment and their inter-relationship; d) encourage continuous professional training with the exchange of knowledge and skills, both within and outside the educational system’.

Heritage-related education development is consistent with UNESCO work assigning a relevant role to teaching in the management of cultural heritage, so UNESCO acts ‘to ensure respect for cultural heritage in society, particularly by educational, awareness-raising and information programs’ (UNESCO, 2003:67). The aim is to strengthen ties between citizenship and cultural heritage: if citizens identify with their cultural heritage, they will contribute to its conservation and protection. In this process of raising awareness and valuing cultural heritage, education is essential.

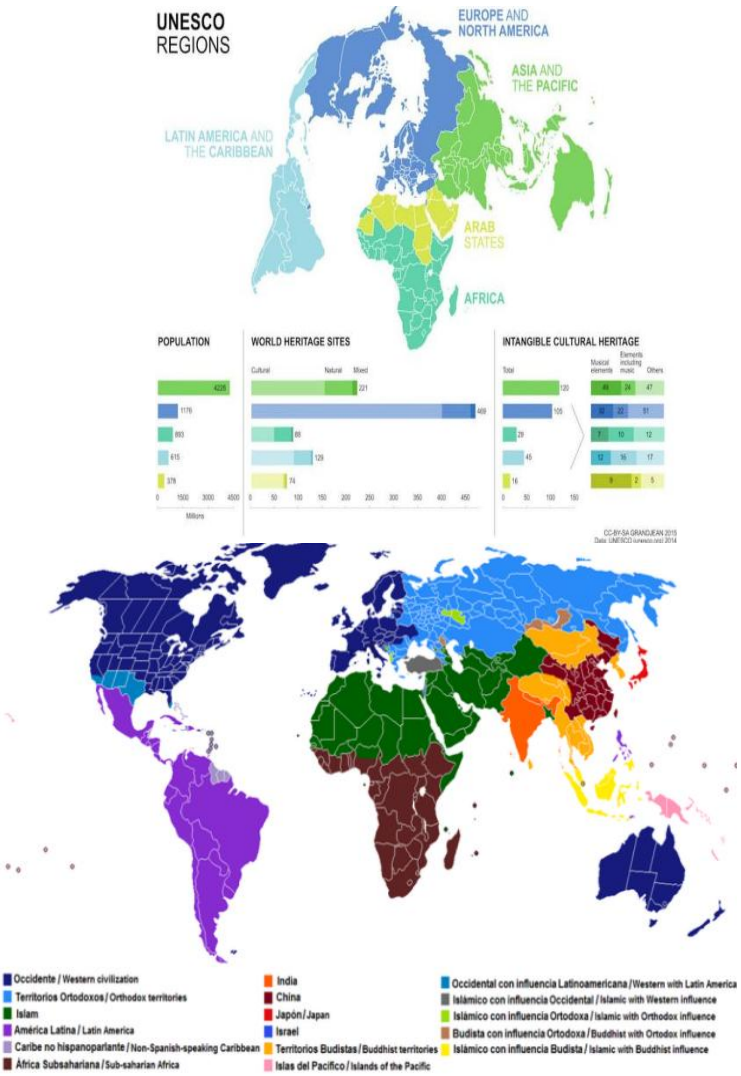


Fig. 4. Cultural heritage sites by respective traditions, cf. Grandjean 2015 UNESCO data 2014

The city seen in urban didactic itineraries conveys the complexity of cultural heritage containing traditional elements superimposed in time, which enable analysis and study of both tangible and intangible treasures, allowing direct interaction with meaningful assets. The fact that the town plays a special role in the design of didactic routes on cultural heritage does not exclude the interest in the rural cultural heritage, adapting to the concerns, interests and needs of current societies. Intangible heritage, such as traditions&customs, crafts/artistic skills and performances, are preserved by documenting, and maintained by practice, with social learning from one generation to another. It is also preserved via tangible heritage belonging to the same cultural context. Tangible heritage is also preserved by preventive and remedial conservation. Together they illustrate a full range of cultural expressions.

Migration is a multidimensional and multilevel phenomenon. Its complexity comes from the association with human evolution; it consequently concerns many areas, such as economic policy and culture, but also psychology and sociology.

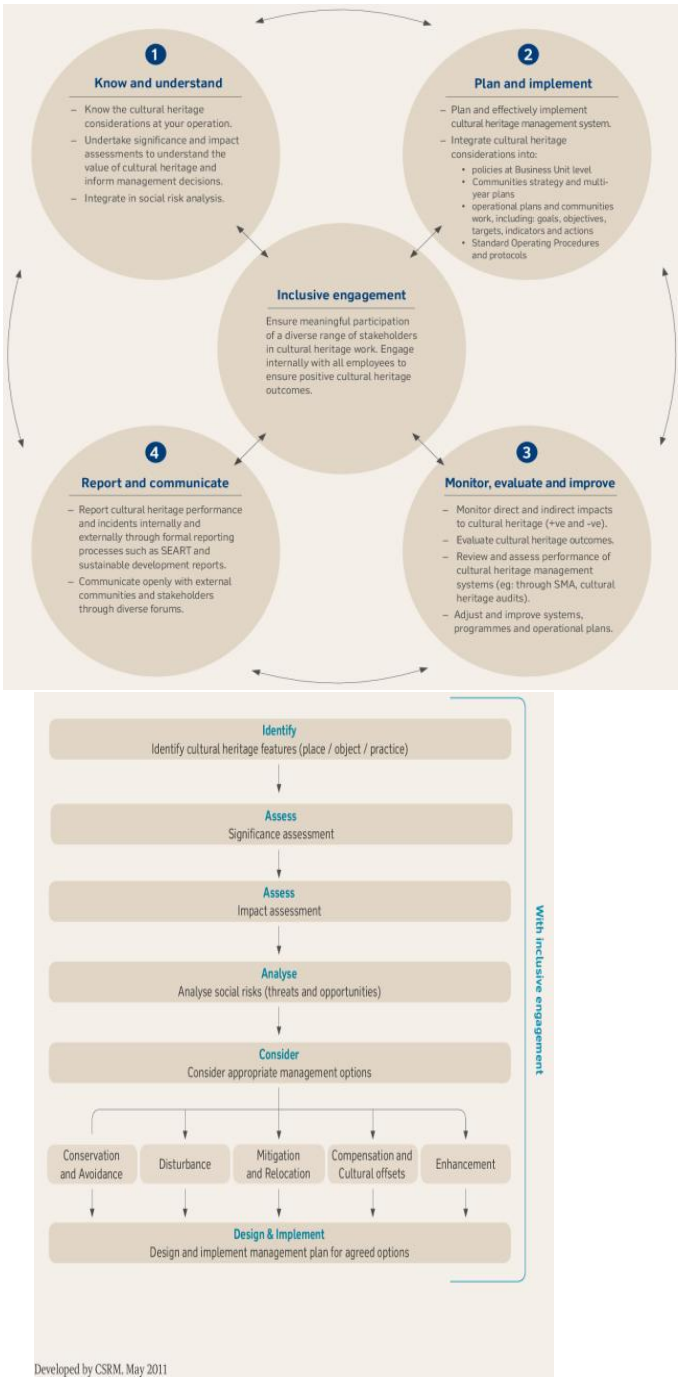

1
Know and understand
– Know the cultural heritage considerations at your operation.
– Undertake significance and impact assessments to understand the value of cultural heritage and inform management decisions.
– Integrate in social risk analysis.
2
Plan and implement
– Plan and effectively implement cultural heritage management system.
– Integrate cultural heritage considerations into:
• policies at Business Unit level
• Communities strategy and multi-year plans
• operational plans and communities work, including: goals, objectives, targets, indicators and actions
• Standard Operating Procedures and protocols
Inclusive engagement
Ensure meaningful participation of a diverse range of stakeholders in cultural heritage work. Engage internally with all employees to ensure positive cultural heritage outcomes.
4
Report and communicate
– Report cultural heritage performance and incidents internally and externally through formal reporting processes such as SEART and sustainable development reports.
– Communicate openly with external communities and stakeholders through diverse forums.
3
Monitor, evaluate and improve
– Monitor direct and indirect impacts to cultural heritage (+ve and -ve).
– Evaluate cultural heritage outcomes.
– Review and assess performance of cultural heritage management systems (eg: through SMA, cultural heritage audits).
– Adjust and improve systems, programmes and operational plans.
Identify
Identify cultural heritage features (place / object / practice)
Assess
Significance assessment
Assess
Impact assessment
Analyse
Analyse social risks (threats and opportunities)
Consider
Consider appropriate management options
Conservation and Avoidance
Disturbance
Mitigation and Relocation
Compensation and Cultural offsets
Enhancement
Design & Implement
Design and implement management plan for agreed options
With inclusive engagement
Developed by CSRM, May 2011

Fig. 5. Phases of cultural heritage management, cf. CSRM 2011

There is a shift from the classical cultural itinerary towards a broad practical orientation on economics&professional entrepreneurship, seeming to reduce the use of itineraries in experimental sciences. Current education contexts make it possible to rethink the application of this resource. On the other hand, from the political initiative in cultural matters, the emergence of heritage education implies the training of new citizens in close connection with their environment. Direct knowledge, by work in the field, becomes an essential way to achieve greater awareness and active participation in the conservation and improvement of cultural heritage.

The gender perspective has recently been added, highlighting deficiencies and perils of inherited androcentric discourses prevalent in research, dissemination and management of cultural heritage. It is both possible and useful to construct an egalitarian heritage history in terms of gender.

Computer technologies&easy access to information have revolutionised the field of cultural heritage education offering the student communities of various social, geographical and educational contexts networks enabling the spread of teaching&learning processes. Therefore, virtual itineraries, augmented reality, Google Earth or Instagram are presented as new, motivating and useful tools of high potential for the design and implementation of didactic itineraries.

With them, a correct integration of the students is achieved in carrying out various tasks in a practical and active way, in contact with the surroundings, actually experimenting the contrast of theoretical events and facts. Didactic itineraries are practical resources based on constructivist methodology seeking meaningful learning. Thus students get a leading role in their learning, going from being a passive element to becoming active. During the virtual/real tour, students should not exceed 3 hours of work, otherwise boredom, tiredness or superficiality emerge. It is advisable to start the itinerary at different points dividing students into small groups. The itinerary can be segmented into phases starting with the key previous knowledge students may have.

ICTs grant the possibility of dealing with various natural, social, cultural and environmental aspects in an integrated way. For making the experience highly effective, it should include a general situation map, a detailed map of the specific area, brain-storming, tasks and activities, information and documentation sources, a list of instruments, and a final survey. Alternation of written items with interactive activities manipulating objects is applied, and students have opportunities to make proposals for solving observed problems.

In a didactic itinerary multiple activities are implemented in diverse environments (city, countryside, museums) with the student as active part and protagonist. Media and digital sources impact teaching competencies and skills. Despite teachers and students living immersed in media experiences, the transfer to the educational process has not been fully carried out and there is a clear need for adequate teacher training. It is also essential to train future teachers in digital skills so as to expand students' knowledge by visual technology.

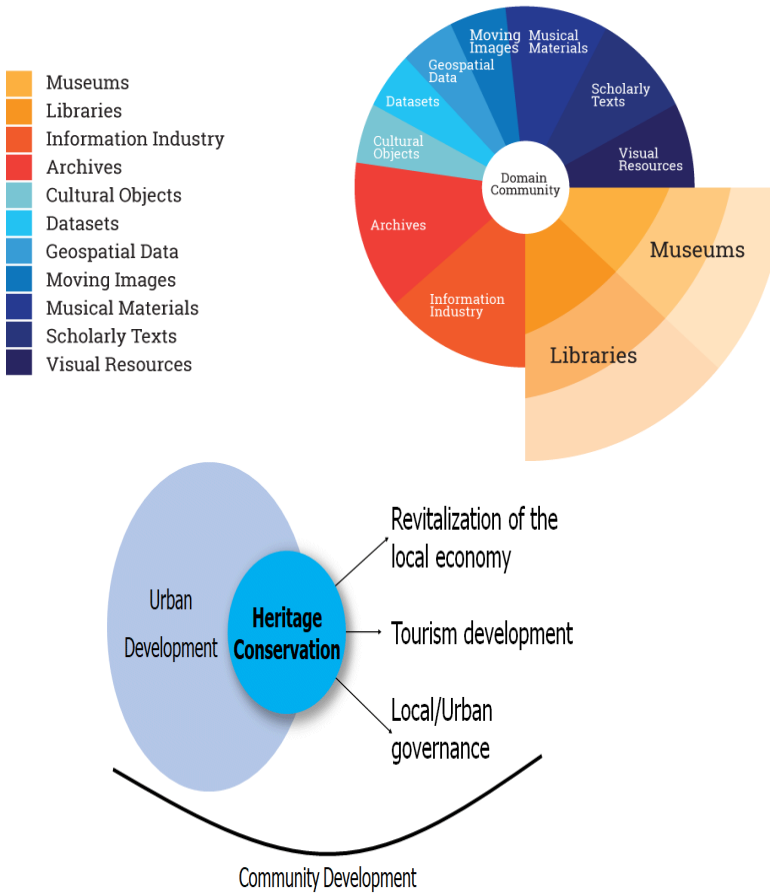


Fig. 6. Cultural heritage institutions fostering community development, cf. Estepa, 2017

'Conservation is increasingly geared towards preserving and enhancing a whole cultural landscape rather than an isolated site, thus becoming people-centred. Old approaches sought to protect heritage by isolating it from daily life. New approaches focus on making heritage part of the local community. Sites are given new life and meaning able to speak to contemporary needs and concerns. Digitisation and online accessibility enable unprecedented engagement and open new revenue streams. E-learning tools promote wider access to cultural content at homes, schools and universities, and allow people to generate, reuse and add value to content, enhancing the value of cultural collections. Heritage sites become public spaces producing social and environmental capital; the cities and regions that host them turn into drivers of economic activity, centres of knowledge, focal points of creativity and culture, places of community interaction and social integration; in short, they generate innovation and contribute to smart, sustainable and inclusive growth, in line with the objectives of EU 2020 strategy.' (Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, and the Committee of the Regions)

Cultural heritage education is an important means to learn about other cultures and an agent of social&cultural cohesion. It can preserve and pass on universal values and can provide cultural persistence. Discovering commonalities is a valuable uniting exercise, and recognizing differences helps understand intra-&inter-cultural processes historically and currently. Heritage is a powerful tool for addressing difficult social issues and may even provide solutions. The way of sharing heritage is the same as the way it is maintained: cultural transmission between generations & intra-generationally, among peers, via various types of social relations and intercultural contacts. With more complex re-construction of heritage through interpretation come more complex sharing needs, in a social learning

process that requires multiple perspectives and forms. It has been noted that cultural heritage might be used as communication channel, not solely related to its tangible aspects.

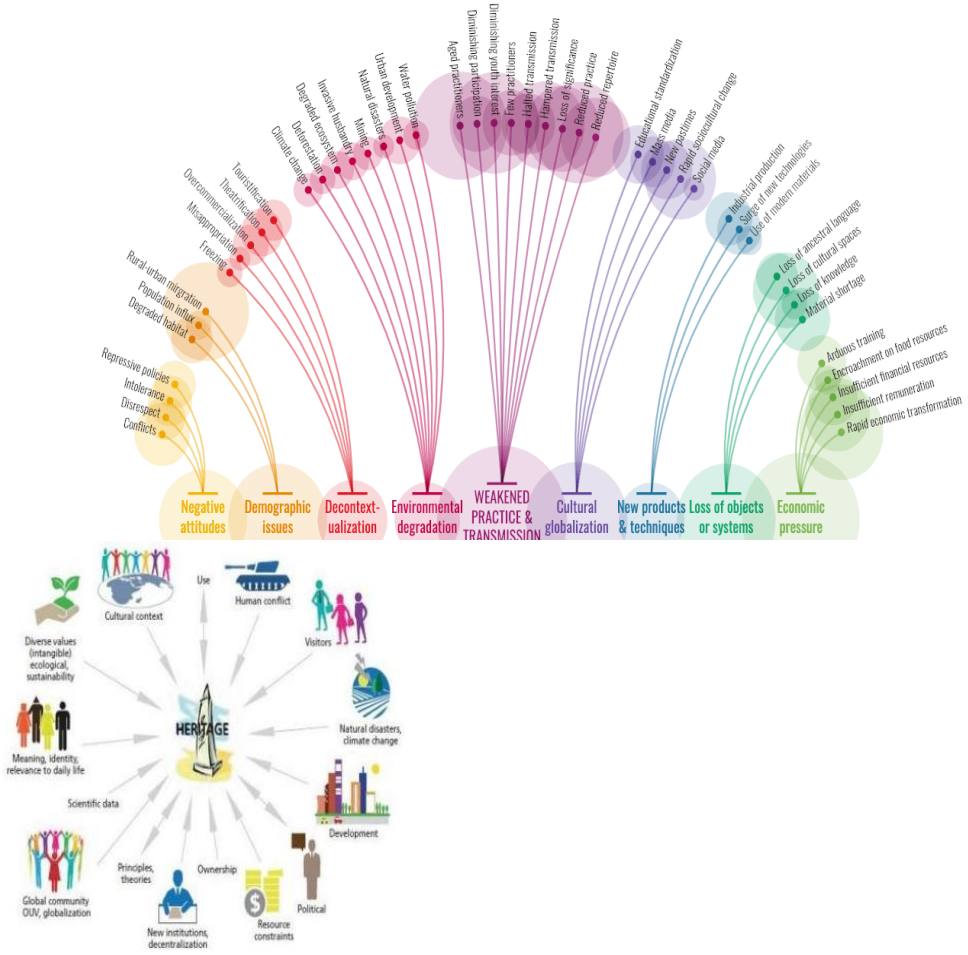


Fig. 7. Intangible cultural heritage items explored in Heritage Hubs, cf. Gosselin, 2016

Heritage Hubs cater for students' traditional identities, shared and re-enacted so as to widen participants' understanding of cultural heritage concepts, with enhanced awareness of their living, versatile, fluid and constantly evolving nature. Cultural heritage is old and contemporary, tangible and intangible, minor and grand, important to few or many. It is important to notice the presence of cultural heritage in students' daily lives and ordinary activities. When heritage is personal, and when people become familiar with it at all levels, they are more likely to appreciate it and take responsibility for its maintenance and preservation.

Therefore a memorable experience in Heritage Hubs is the common social aspect of cultural treasures. Cultural heritage can become a new link between individuals, groups and communities, both locally and beyond. Effective results stem from involving older generations and local heritage practitioners, thereby networking with others locally, nationally or trans-nationally. Heritage Hubs students and professors highlight that learning about and from the cultural heritage is important for understanding own culture and cultural identity. Participants take pride in it, show respect towards it, promote it in lively and diverse ways, thus ensuring constant cultural heritage regeneration. Sharing is also a useful and effective tool for cross-cultural and trans-national dialogue, a means of fostering understanding, respect, and empathy.

Socializing with different nationalities and experiencing diverse cultural heritage yields a powerful experience. Stepping out of one's own comfort zone and into somebody else's shoes may be emotional and overwhelming. It activates cultural sensitivity,

adaptability and empathy skills for overcoming pre-existing cultural prejudices. It increases respect for peers and their culture, drawing attention to cultural similarities and connections. It promotes mutual understanding among different communities, ethnicities, religious groups, and increases cultural tolerance. Teaching about heritage should give students opportunities to challenge the preconceptions they hold about it, and to learn how to deal with contrasting, difficult and controversial interpretations of heritage topics and sites in their historical contexts.

Students have ideas, preconceptions, emotions and feelings about the past that they construct from historical information they encounter and assimilate through their families, local and national communities, the media, and from the content they learn in school.

This may challenge the curricula & study programs for cultural heritage education. Heritage used to reinforce collective identities, social values and moral orientations, traditionally passes un-changed from generation to generation. Still, in modern multicultural societies, where previously separate/different cultures interact, established educational policies are no longer apt to reconcile conflicting traditional views of heritage. They should now be considered on the basis of evidence and argument, since there are various multiple, often conflicting, interpretations of the past. Hence, to ensure against the transmission of a dogmatic, unquestioned single version of the past, students need to grasp the nature and processes of historically based knowledge-making, that is, questioning, investigation, discovery evaluation and uses of evidence in constructing historical analyses, stories, accounts, arguments and interpretations.

Many national curricula focus on history as a multi-factorial narrative to strengthen national identity and pride, while ignoring wider international dimensions and perspectives (Pinto, 2011); history education research argues that students better understand this subject when they perceive the links between local, national and international events, and discover the differences and similarities among local and broader communities of belonging.

Heritage education unites complementary types of learning: cognitive, attitudinal, ethical, emotional and social. Understanding the way in which the students navigate the past and practise temporal orientation is central to heritage education. Temporal awareness is crucial for the study, analysis, interpretation and understanding of heritage sites and their past, with present and future significance (Pinto, 2013). In addition to this, understanding heritage legacy encourages reflective awareness of own beliefs and identities, and even of others' cultures, via sharing values, beliefs and attitudes, thus building historical thinking and inclusive identities.

Heritage education fosters a sense of local identity stimulating the feeling of belonging to a community and the awareness of the necessity of the preservation of local heritage. Identity is re-inforced through the community via historical roots. When acquiring knowledge regarding diverse cultural heritage, the learner builds multiple identities; by exploiting sources of local heritage, s/he experiences opportunities to deal with various identity types, and to develop related contextualized historical understanding.

Fig. 8. Culture 2030 indicators vs. cultural heritage components, cf. Smith, Messenger, 2010

As major dimension of history and social studies education, cultural heritage education has countless possibilities for innovative psychological and pedagogical approaches that contribute to the development of historical and heritage consciousness. Professors should ask students to analyse different, sometimes controversial interpretations of historical situations with the gathered evidence sources. Teaching about heritage gives students opportunities to challenge the preconceptions they hold about heritage, and the sources on which they are based.

Students use sources to identify & contextualize proof about historical topics. Incrementally, they build confidence in providing evidence in argumentation, interpreting it in context, using an analytical framework involving questioning, investigation, hypothesizing, conjecturing, testing of interpretations against the evidence and reaching conclusions. History education pedagogy does not restrict cultural heritage education to the conservation of iconic symbols from an often mythical, sanitized past. Emerging educational models and innovative didactic designs and applications, including the integration of information and communication technologies tools (augmented reality apps), and appropriate evaluation criteria, will shape curriculum development in heritage education as an element in national history and social studies.

Cultural heritage has cultural, social, aesthetic, historical, scientific, economic &recreational values, which positively affect people's lives. It plays a key role as a means of building, negotiating and asserting one's identity. It is an irreplaceable repository of knowledge. It is a valuable resource for economic growth, employment and social cohesion. It is a source of inspiration for thinkers and artists, and a driver for all cultural and creative industries.

Cultural heritage is alive, fluid, constantly evolving. Any generation interprets and renews existing heritage by creating its own traditions. With the movement of people and information, also heritage travels. It is rarely static, so people shape and interpret it in new contexts, times and spaces, hence its form changes. Interpretation is very much about the creative contemporary response to the inherited cultural expressions in the past. At the same, time new heritage is created every day, so it is important to see the phenomena as learning opportunities, as well as social and cultural processes.

Heritage has always travelled in time and space and has been re-interpreted in new locations and contexts. However, today, with the constant and rapid movement of people and ideas across national borders and continents, the cycle of re-interpretation and re-creation becomes faster. As a result, heritage is increasingly universal, inasmuch as it is and remains local and national. Similarly, interpreting heritage and creating new heritage are vital to ensuring the plurality and diversity of identities and cultural expressions at local, national and international level.

BIBLIOGRAPHY

Calaf, R., Un m*odelo de investigación didáctica del patrimonio*, Enseñanza de Ciencias Sociales 2010, 9, 17–27

Cismaş, S.C, *Le roman de la ruralité Est-Européenne* Analele Universităţii Oradea, Fascicula Limbi şi Literaturi Străine, Editura Universităţii Oradea, 2001, pp. 171-180

Cismaş, SC, *Verismul lui Verga,* Universitatea 1 Decembrie 1918 Alba Iulia Annales Universitatis Apulensis Series Philologica vol.1 Litterae Perennes 1991-2001 pp.139-143 www.uab.ro/reviste_recunoscute/philologica/philologica_2001/philologica_2001.html

Cismaş S.C, *Culture-Fair Assessment of Foreign Language Skills in Engineering Education* Recent Advances in E-Activities, Information Security and Privacy: Electrical and Computer Engineering Series, 2009, pp. 263-267

Cismaş, S.C., *Language and cultural identity,* Conferinta Internationala Diversitatea lingvistica si culturala factor al dezvoltarii europene, eds. Stoean, Magureanu, Constantinescu, Editura ASE, Bucuresti 2002, p. 517-522

Cismaş, S.C., *Casa si pământul – simboluri centrale in proza rurală europeană,* in volumul Conferintei Internationale Conexiuni si Perspective în Filologia Contemporană, in memoriam Victor Banaru, Universitatea de Stat din Moldova, Universitatea Libera Internationala din Modova, Alianta Franceza din Republica Moldova, Universitatea Pedagogica de Stat Ion Creanga, Chisinau, 2001, p. 165

Cismaş, S.C., *Impactul factorilor de educaţie si mediu asupra personalităţilor de geniu (exemplificări Reymont si Rebreanu),* Academia Română Filiala Cluj-Napoca, Institutul de Istorie George Barițiu, vol. Studii şi Cercetări din Domeniul Ştiinţelor Socio-Umane, vol. 9, Editura Argonaut Cluj-Napoca, 2002, pp. 327-335

Cismaş, S.C., *Artists as mirrors of national identity and regional specificity,* in vol Limba, cultura, civilizatie, Provocari si raspunsuri, a VII-a conferinta internationala 2013, Editura POLITEHNICA Press pp.121-127

Cismaş, S.C., *Education Catering for Professionals' Communication Needs on the Global Labour Market,* World LUMEN Congress. Logos Universality Mentality Education Novelty, 2016, vol XV, pp. 202-207 eds. Sandu, Ciulei, Frunza, European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS, Future Academy http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.09.26 http://dx.doi.org/10.15405/epsbs(2357-1330).2016.9

Cismaş, S.C, *Intercultural and Crossdisciplinar Angles in Academic Extracurricular Education* GIDNI 5 Proceedings of International Conference Globalization, Intercultural

Dialogue and National Identity Vol. 5, 2018 Mediating Globalization: Identities in Dialogue eds. Boldea, Sigmirean, Tg Mureș Arhipelag XXI Press, 2018 Section: Social Sciences pp. 130-141

https://old.upm.ro/gidni/GIDNI-05/Soc/Soc%2005%2015.pdf

Cismaş, S.C., *Conversion & Subversion Traits in Rural Realism between the World Wars*, JRLS 24/2020 pp. 103-111 http://asociatia-alpha.ro/jrls/24-2021-Jrls-b.pdf

Costa, L. *Culture &mediation: the role of design in preserving the Intangible Heritage* in Lira, Pinheiro, Sharing Cultures Barcelos Portugal Green Lines Institute for Sustainable Development 2011

Cuenca, J, Delgado, E, *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* Pennsylvania, IGI Global, 2020

Edwards, B, Griffiths, S, *Minecraft experience: problem-solving study in archaeological reconstruction for cultural heritage education,* J. Comput. Cult. Herit. 2021, 23, 1–16

Estepa, J. *Otra didáctica de la historia para otra escuela*, University of Huelva, Spain 2017

Fontal, Ibáñez, *Estrategias para la educación patrimonial* Educ. Siglo XXI 2015, 33, 15-32

Gómez, J, Miralles, P, Rodríguez-Medina, J, Maquilón, J, *Perceptions on the procedures and techniques for assessing history and defining teaching profiles* Educ. Stud. 2020, 43, 1-19

González, M., Fuentes, E., *El Practicum en el aprendizaje de la profesión docente*, Rev. De Educ. 2011, 354, 47–70

Gosselin, V., Livingstone, P. (eds), *Museums and the Past. Constructing Historical Consciousness*, Vancouver, UBC Press, 2016

Holtorf, C, *Heritage Values in Contemporary Popular Culture*, Smith, Messenger, (eds), Heritage Values in Contemporary Society. Walnut Creek, California, Left Coast Press 2010

Jagielska-Burduk, A., Stec, P. *Council of Europe cultural heritage and education policy: preserving identity in a common core?* Rev. Electrón. Interuniv. Form. Profr. 2019, 22, 1-12

Malegiannaki, A., Daradoumis, T., Retalis, S., *Teaching cultural heritage through a narrative-based game*, J. Comput. Cult. Herit. 2020, 27, 1–28

Martínez-Hita, M., Gómez, J., *Nivel cognitivo y competencias de pensamiento histórico en los libros,* Rev. Educ. 2018, 379, 145–169

Miralles, P, Gómez, J, *Patrimonio, competencias históricas y metodologías activas de aprendizaje,* Estud. Pedagóg. 2017, 43, 161–184

Núñez-Barriopedro, E, Sanz-Gómez, Y, Ravina-Ripoll, R, V*ideojuegos en la educación: beneficios y perjuicios,* Rev. Electrón. Educ. 2020, 24, 1–18

Rodríguez-Medina, J, Miralles-Martínez, P, Aznar-Díaz, I, *Evaluation of an intervention programme in teacher training for geography and history,* Sustainability 2020, 12:3124

Trigwell, K., Prosser, M., *Phenomenographic pedagogy and revised approaches to teaching inventory*, High. Educ. Res. Dev. 2005, 24, 349–360

Yunga-Godoy, Ramón-Jaramillo, *Enseñanza universitaria,* Profesorado 2016, 20, 313-333

PARTICULARS OF PSYCHOLOGICAL INTERACTIONS IN THE ON-LINE TEACHING OF CULTURAL HERITAGE

Suzana Carmen Cismaș

Assoc. Prof, PhD, University of Agronomic Sciences and Veterinary Medicine, Bucharest

Abstract: Heritage should be valued and wisely used in school curricula or in extracurricular activities so as to provide learners with skills based on multidisciplinary and cross-sectoral approaches. The pedagogical process by which students acquire information on cultural treasures and resources can become a relevant part of the citizenship curriculum. Learners thus internalise traditions and acknowledge the ways in which the past heritage has developed and transformed throughout history, bringing the past to present. The key aim of heritage education is to offer opportunities of engaging in interactions that lead to mastering new concepts and skills. By experiencing and analysing heritage, students get knowledge, intellectual skills and a wider range of competences on issues such as cultural heritage maintenance or societal well-being. In the pandemic on-line instruction in universities disrupted the didactic practice of incorporating cultural heritage materials into courses via direct interactions. The situation was challenging mainly for specialisations that capitalise on cultural traditions in their future business. Cultural heritage education enhances understanding and respect for one's own self, the others, and the environment, which is hard to cultivate in abstract settings.

Keywords: psychology, on-line teaching, interactions, cultural heritage, pandemic, university

Societal approaches to cultural heritage have changed a lot over the last years, nowadays complementing conservation and management of cultural assets with collective participation in the heritagization processes. It has widened the concept of heritage and involved many stakeholders, such as international institutions, administrations at national, regional and local levels, professional associations and large numbers of citizens. The strategy aims to generate positive impacts on social, economic and educational areas by applying cross-sectoral cooperation in this line of work.

Our students should value cultural heritage inside&outside the classroom, be it taught online or in person. Actually 88% of EU citizens say that Europe's treasures must be discussed in schools as part of our history and cultural identity (cf.2017 Eurobarometer survey) for the following reasons:

- Understanding facilitates appreciation, which, in its turn, enhances the need to protect what is valuable, and learn more about it. Connections among people thus stem, and items of traditional wisdom become applicable to individual life. Appreciation is key in teaching cultural heritage, with students meeting learning expectations while experiencing cultural teamwork interactions.
- Students are motivated to relate to their culture, which boosts creativity and active learning. By identifying origins, they build identities. Cultural heritage is personal, and the more it is shared, the better it is understood. Thus learners explore the world without really leaving the classroom.

- Cultural heritage studies enhance tolerance. Thus students look inward and also look forward. Studying the past, people make sure to protect the future from making the same mistakes.
- Students are less alone, and peer learning increases. Such environments prevent bullying and give all participants a sense of purpose, making newcomers feel more secure.
- Protecting heritage together prevents misinterpretations, abuse or destruction. By preserving enduring values, learners are able to stand up for what they think is right, which is empowering.

Teaching with cultural heritage materials throughout the pandemic has been a challenge that has left its mark on the current didactic approaches. Such materials can generally offer rewarding study opportunities and impactful experiences for learners across a variety of disciplines, especially in the humanities and social sciences. They create important historical&cultural context in a subject, enabling students to deepen their engagement with that discipline and see themselves as scholars or entrepreneurs who might incorporate cultural heritage in their future start-up business.

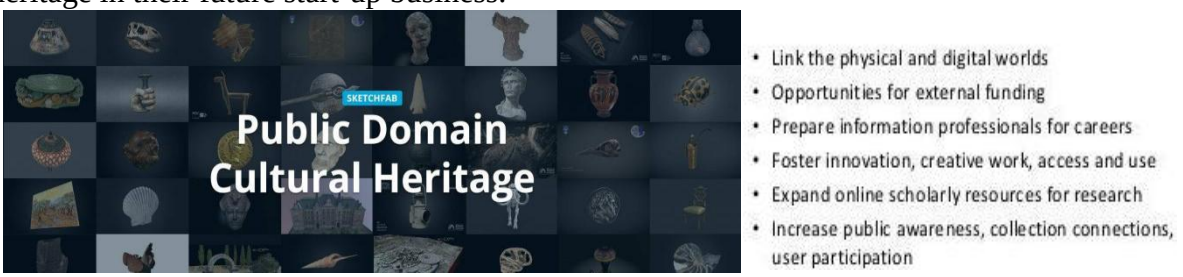

SKETCHFAB
Public Domain
Cultural Heritage
• Link the physical and digital worlds
• Opportunities for external funding
• Prepare information professionals for careers
• Foster innovation, creative work, access and use
• Expand online scholarly resources for research
• Increase public awareness, collection connections, user participation

Fig. 1. Public domain cultural heritage, cf. the Brooklyn Visual Heritage website and **www.sketchlab**

Cultural organizations and academic libraries responded to the pandemic by increasing their efforts towards digitizing heritage inasmuch as possible under the circumstances, so as to facilitate asynchronous components of courses, while adding context to synchronous, physical encounters with cultural heritage materials.

During the pandemic, on-line instruction in universities disrupted the didactic practice of incorporating cultural heritage materials into courses by direct interactions and a number of ensuing actions have been implemented:

- Professors adapted their courses, in order to alleviate educational inequity.
- Universities have undergone a thorough process of self-assessment in an effort to identify and mitigate inequities or biases in their own organizations.
- Still, there has been no uniform strategy or workflows coordination across institutions. Such issues existed prior to the pandemic, but the pandemic has exacerbated them.
- Professors have changed their relationship to collections and didactic practices, improving the teaching with cultural heritage materials as an institutional response throughout the pandemic.
- The higher education sector has evolved and adapted during the pandemic in order to continue providing formative educational experiences and valuable learning outcomes. Such adjustments also revealed the opportunities provided by remote learning and digital cultural heritage tools.
- The pandemic has not impacted students evenly: job losses have disproportionately affected women, commuters, migrants, young adults, and less trained people. Academic institutions had really few solutions for the students who relied on in-person acces of university resources, use of private study space, or consistent internet access for productive learning.

- Hybrid use of cultural heritage deepens student interactions with cultural heritage material. The new generation is more familiar with VR and engage with it more than their teachers do.
- Galleries, libraries, archives, museums, academic collections worldwide gave access to digital or recently digitised versions of heritage items for education administrators, campus info-tech staff, learning management system providers, digital cultural heritage platforms, and instructors.
- Valuable didactic skills consolidated under such adverse circumstances include discovery and implementation of digital cultural heritage materials in teaching & research, diversifying exam routines and including various documentation strategies, teaching with learning management systems, and hybridizing course design.
- Professors' own research best practice and familiarity with archives, special collections, and museum treasures raised students' awarenes on such learning avenues, therefore assignments integrated widely acknowledged cultural heritage materials into the curriculum.
- Pandemic adaptations aimed at maintaining at least some content of cultural heritage pedagogy, while accepting the impossibility of in-person interactions with the materials. Few professors completely dropped the cultural heritage component of their classes, but many felt it was key to continue engaging with such materials due to their intrinsic power to raise research questions, to advance scholarship across humanities&social science disciplines, and to excite and motivate students toward further scholarly engagement and exploration.
- Hybridizing the encounter with cultural heritage materials has drawn on the extensive digital collections available online. Nevertheless, this experience seems to be deprived of the genuine emotion present in directly engaging with cultural heritage materials, with the context of other objects, or with other collections around. It stems from reducing the sensory exposure to sight only, eliminating other forms of sensory engagement like touch and smell.

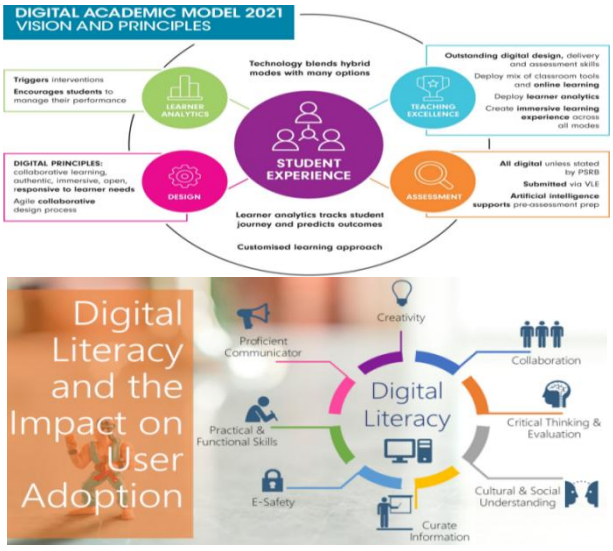


Fig. 2. Digital academic model 2021 and digital literacy impacting user adoption cf. www.law.ac.uk

- Access to collections has always been unevenly distributed, regardless of the way the pandemic has impacted it. Exploring the potential of augmented reality & virtual reality help replicate the sensory experience of interacting with source materials virtually. Such technologies have the potential both to expand access and to add important context in the experience of engaging with digital cultural heritage materials.

- There is productive tension between students&teachers faced with teaching information literacy. Professors have leveraged students' existing habits towards learning outcomes and introduced new discovery techniques for cultural heritage materials rooted in scholarly processes.
- Previous pre-pandemic hybrid engagement strategies with local museums & treasures, focusing on digitally perusing a collection before visiting it in person, facilitated students' adjustment to the challening new circumstances. Such dual engagement with digital &physical collections has increased after resuming in person academic interactions. When a physical collection anchors a digital experience, all virtual data become a launchpad for initial questions/preparatory material.
- Connections among virtual images and physical materials may remain weak. Professors regard digital input as augmentation of physical encounters with cultural heritage materials, expanding access and exposure to available items, also incorporating specialized materials for students.
- Didacticians found inventive ways to include digital cultural heritage items in the curriculum, enabling courses to support literacy and study. They creatively adjusted to remote interactions, transforming didactics centered upon in-person, live engagements to physical items into on-line discovery by virtual examination of treasures; nevertheless, students' experience with cultural heritage materials and the value of place-based learning have proved to be irreplaceable.

Adapting the curriculum has been difficult. Professors have cooperated with archivists and curators to identify digital collections in order to refashion the pre-existing curriculum; others have decided to fundamentally alter own courses&assignments exploring new ways of teaching remotely.

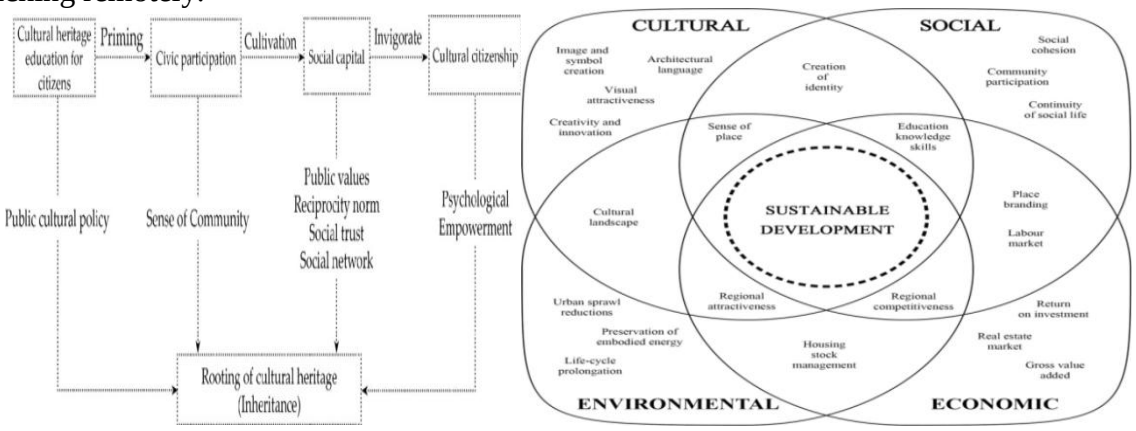


Fig. 3. Adapting the curriculum to reuse of cultural heritage cf. SpringerOpen and www.researchgate.net/figure/

- The most common solution was adding a guest lecturer from among heritage professionals within & outside the institution, artists or fellow scholars. Such presentations had several merits: complying with a fully remote environment, participation regardless of geography, and a wide range of potential speakers. Students were able to see primary sources through different lenses, not just via professors/researchers/archivists/curators/conservators/artists/heritage professionals, thus widening the number of perspectives typically available in a traditional classroom.
- Another strategy was shifting assignments from studying archival materials towards producing original material. Professors have found projects to be effective in illustrating the way in which cultural heritage is produced at a certain point in history, thus enhancing learners' engagement with treasures by generating oral histories, written reflections, and correspondence.

- Students learnt how archival records are created, what an archive contains, and how to navigate its content. Access limitations caused a shift from studying cultural materials to creating them.
- Digitizing institutional collections was a relevant measure taken in coordination with archivists, curators, and auxiliary technical staff. Opportunities for identifying appropriate &representative items emerged, diversifying the selections of previous high-usage archival materials. However, such materials were not systematically filed for easy rediscovery, reuse and orientation.

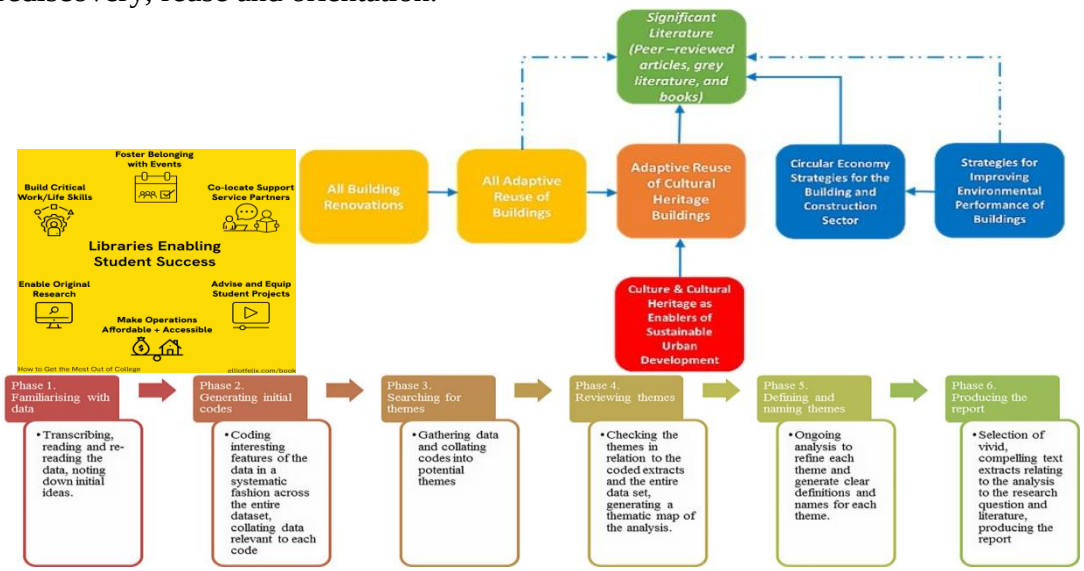

Significant Literature (Peer –reviewed articles, grey literature, and books)
Foster Belonging with Events
Build Critical Work/Life Skills
Co-locate Support Service Partners
Libraries Enabling Student Success
Enable Original Research
Advise and Equip Student Projects
Make Operations Affordable + Accessible
All Building Renovations
All Adaptive Reuse of Buildings
Adaptive Reuse of Cultural Heritage Buildings
Circular Economy Strategies for the Building and Construction Sector
Strategies for Improving Environmental Performance of Buildings
Culture & Cultural Heritage as Enablers of Sustainable Urban Development
Phase 1. Familiarising with data
•Transcribing, reading and re-reading the data, noting down initial ideas.
Phase 2. Generating initial codes
•Coding interesting features of the data in a systematic fashion across the entire dataset, collating data relevant to each code
Phase 3. Searching for themes
•Gathering data and collating codes into potential themes
Phase 4. Reviewing themes
•Checking the themes in relation to the coded extracts and the entire data set, generating a thematic map of the analysis.
Phase 5. Defining and naming themes
•Ongoing analysis to refine each theme and generate clear definitions and names for each theme.
Phase 6. Producing the report
•Selection of vivid, compelling text extracts relating to the analysis to the research question and literature, producing the report

Fig. 4. Circular strategies and adaptive reuse of heritage cf. SpringerOpen

- Selecting items for digitization required more transparency in library, archive, and museum strategies; hence the pandemic was useful in increasing awareness on universiy action plans.
- In the 21st century much information is readily accessible. Academic environments felt students' need to have collections digitized and did so to support remote learning in modern ways.
- Libraries, archives, museums, and special collections must capitalize on growing instructor and student interest in digitization to strengthen communication and increase awareness of their roles as stakeholders regarding the digitization strategy and all access policies.
- Reliance on digital resources revealed imbalances in institution subscriptions. Professors asked for improvement&expansion of platforms currently supporting collections, as what is available online is not enough, triggering inequity and inadequacy. During the pandemic remote learning has been based on institutional subscriptions to digital collections of cultural heritage materials.
- Today's students will be tomorrow's researchers, so the types of digitally available items may impact on the direction in which a variety of disciplines will grow.
- Student use of collections & cultural spaces can improve community relations and cultivate an inclusive climate. The pandemic made learners lack comfort&confidence in navigating cultural spaces, and some felt excluded based on any forms of identity discrimination.
- Professors spoke about activating students' sense of ownership for their own knowledge and about trust in teamwork. Handling &studying historical materials empowers learners to imagine their work as participating in a larger community and scholarly conversation.

Such moments of potential discovery and self-empowerment define future study directions and work satisfaction.

- Students should confidently use cultural heritage spaces outside academic contexts. Platforms that host digital cultural heritage materials must seek to replicate the experiential elements of in person engagement, by augmented reality tools or interactive/social components.
- Instructors acknowledged that the sophisticated user experience of the Google search engine has crafted their students' processes of conducting research and it took significant effort to train learners in using other research methods and tools. Digital research training was not explicitly managed by a designated instructor, librarian, curator, or tech administrator, hence drawbacks appeared, like sources lacking credibility or a broader context, and wasted time.
- Few library and research guides are available to navigate complex platforms of digital scholarly communication. Students may benefit from engaging in a scholarly communications ecosystem with a low bar to entry and an engaging set of tools to facilitate discovery.

Frustrations with educational platforms have persisted. Universities have heavily invested in expanding the learning management systems and training in using such tools during the pandemic. These are valuable instruments in teaching by digital cultural heritage items in remote environments, stimulating learners' autonomy and sense of responsibility for their own progress; they are used for sharing selected materials and simulating debates.

Fig. 5. The modern learner cf. Bersin by Deloitte and https://blog.efmdglobal.org/2019

However, they are challenging, inducing work overload and eventual burnout. Students get access only by high-speed internet, instructions take long and the monopoly in providing resources is a drawback. Interfaces are difficult to navigate or fail to deliver results.

Many universities had poor digital infrastructure even before the pandemic, which created a burden on both instructors and students. When the technology needed for work is dysfunctional, it creates major frustrations in an already tense setting. Technical faults make the difference between effectively adapting to a remote learning environment or withdrawing from actively engaging in a course. Learning management systems are not optimized for all types of instruction; the pandemic proved that such support is very important for the future. Platforms must expand their functionality and infrastructure to go beyond mediocre but expensive experiences.

Relevant studies have shown that cultural heritage inclusion into academic curricula remains limited, despite being a widely acknowledged and valued source. As far as the didactic approaches are concerned, the student-based one seems to value heritage more intensely.

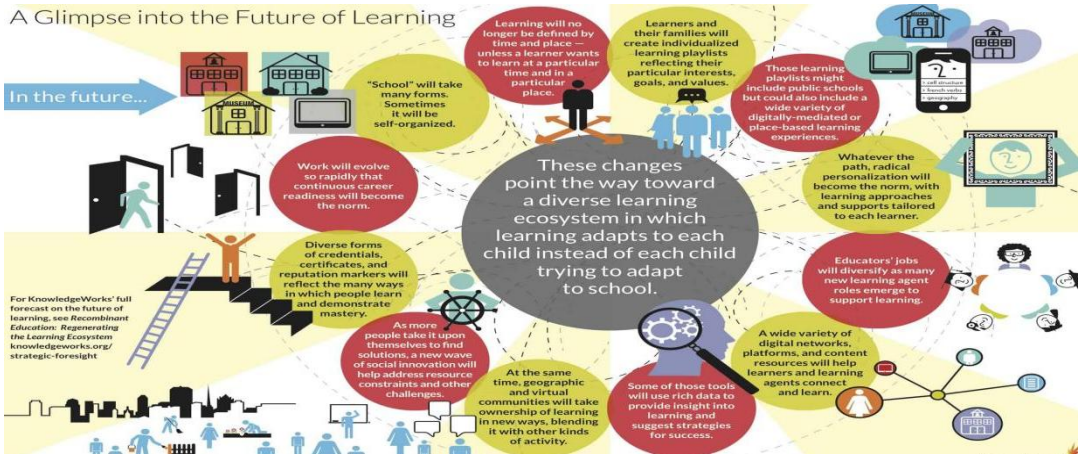

A Glimpse into the Future of Learning
In the future...
"School" will take many forms. Sometimes it will be self-organized.
Learning will no longer be defined by time and place — unless a learner wants to learn at a particular time and in a particular place.
Learners and their families will create individualized learning playlists reflecting their particular interests, goals, and values.
Those learning playlists might include public schools but could also include a wide variety of digitally-mediated or place-based learning experiences.
Work will evolve so rapidly that continuous career readiness will become the norm.
These changes point the way toward a diverse learning ecosystem in which learning adapts to each child instead of each child trying to adapt to school.
Whatever the path, radical personalization will become the norm, with learning approaches and supports tailored to each learner.
Diverse forms of credentials, certificates, and reputation markers will reflect the many ways in which people learn and demonstrate mastery.
Educators' jobs will diversify as many new learning agent roles emerge to support learning.
For KnowledgeWorks' full forecast on the future of learning, see Recombinant Education: Regenerating the Learning Ecosystem knowledgeworks.org/strategic-foresight
As more people take it upon themselves to find solutions, a new wave of social innovation will help address resource constraints and other challenges.
At the same time, geographic and virtual communities will take ownership of learning in new ways, blending it with other kinds of activity.
Some of those tools will use rich data to provide insight into learning and suggest strategies for success.
A wide variety of digital networks, platforms, and content resources will help learners and learning agents connect and learn.

Fig. 6. Future learning cf. KnowledgeWorks and www.gettingsmart.com

It is necessary to improve teachers' initial training with respect to existing heritage resources and adapt didactics in order to achieve greater integration of culture in education. Trainee teachers value heritage but lack the necessary skills to implement it in classroom. Consequently, teacher training in this area needs improvement for implementing a critical and reflexive education which distances students from ethnocentric ideas. Predominance of traditional methods in the classroom means that students are attributed a passive role, particularly when adhering to expository methods. In this context, using textbooks and applying a summative evaluation become prevalent strategies. For better results, implementing more innovative teaching strategies is necessary, giving students an active and critical role in combining conceptual elements with procedural &behavioral aspects; thus students acquire skills, think in historic perspective, and become critical and democratic citizens.

Multiple heritage resources can be transferred to classrooms with great educational potential. This is the case of mobile applications and virtual re-creations of real sites. Such heritage resources are facilitators of learning and compel professors to change their students' conceptions and pursue a line of change in educational routines. Didactics focused on the teacher generate superficial learning, but an approach focused on the student is assimilated to deep learning. Resources like museums, local cultural heritage and artistic productions are related to procedures (primary documentary sources, oral sources, printed and digital press resources) and, consequently, to students' original scientific disciplines. Digital heritage elements (virtual recreations of museums, treasures, places of interest, and mobile phone applications or tablets with historical heritage contents), focus attention easily, being grouped with resources such as the mass media, films, documentaries and videogames.

It is essential to reflect on future teachers' training and on the methodological strategies or resources they are provided to face the new challenges of cultural heritage education, for shaping a critical and democratic citizenship which is capable of interpreting its present and participate in it.

Both heritage&technology are effective tools fostering learning by using resources which activate students' motivation and involvement in their own learning. Digital education by cultural heritage empowers educators to develop learners' key competences for life-long learning.

← understanding ——— experience →

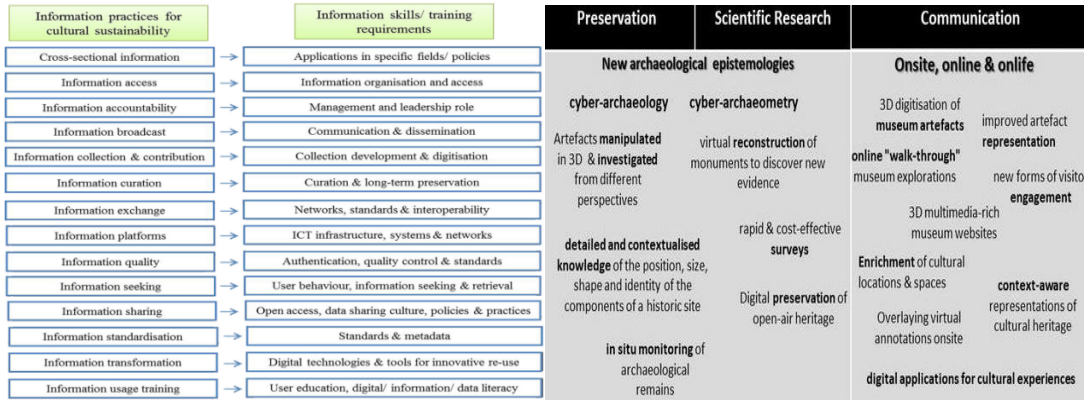

Information practices for cultural sustainability
Information skills/ training requirements
Cross-sectional information
Applications in specific fields/ policies
Information access
Information organisation and access
Information accountability
Management and leadership role
Information broadcast
Communication & dissemination
Information collection & contribution
Collection development & digitisation
Information curation
Curation & long-term preservation
Information exchange
Networks, standards & interoperability
Information platforms
ICT infrastructure, systems & networks
Information quality
Authentication, quality control & standards
Information seeking
User behaviour, information seeking & retrieval
Information sharing
Open access, data sharing culture, policies & practices
Information standardisation
Standards & metadata
Information transformation
Digital technologies & tools for innovative re-use
Information usage training
User education, digital/ information/ data literacy
Preservation
Scientific Research
Communication
New archaeological epistemologies
Onsite, online & onlife
cyber-archaeology
cyber-archaeometry
Artefacts manipulated in 3D & investigated from different perspectives
virtual reconstruction of monuments to discover new evidence
3D digitisation of museum artefacts
improved artefact representation
online "walk-through" museum explorations
new forms of visito
engagement
3D multimedia-rich museum websites
rapid & cost-effective surveys
detailed and contextualised knowledge of the position, size, shape and identity of the components of a historic site
Enrichment of cultural locations & spaces
context-aware representations of cultural heritage
Digital preservation of open-air heritage
Overlaying virtual annotations onsite
in situ monitoring of archaeological remains
digital applications for cultural experiences

Fig. 7. Novel ways of combining cultural heritage&technology, cf. IntechOpen and onlinelibrary.wiley.com

Bias is the consequence of individual, temporal, and cultural variables. It is a powerful force that colours how people consciously&subconsciously view the world. Attitudes, behaviors, beliefs, and practices are shaped by value judgments and cultural presuppositions. They are ingrained, and not easily suspended. Those who teach about customs, rituals, and artifacts of unfamiliar cultures undertake a serious challenge. Persistence of their learners' biases may create obstacles that inhibit understanding&appreciation. A solution is communicating balanced information without judgment but full of respect, so that learners perceive no prevailing attitudes among teachers. It is essential to convey to learners that all people, regardless of culture, are motivated by similar needs and desires, and only the expression of these needs/desires is distinctly dissimilar. Revealing common origins in a balanced, nonjudgmental, and respectful manner makes differences seem less threatening, and makes this form of specialized teaching more successful and effective.

Students must be able to critically interpret and analyse the information, grasping territorial identity, cultural heritage&regional individuality, enhancing the sense of belonging to one's country and the capacity of civic action. Learners become able to integrate and valorise elements of the national historic heritage in the world historical heritage context so they will create authentic digital maps collecting data from local environments.

Teaching and follow-up activities develop knowledge&skills further to class work. Project work supports these conclusions as students actively engage in real-life study activities and acquire new skills. They relate time to space by timelines, mythical journeys and virtual tours. This way they create links between past and present, integrated in geographical frames, exploring locations, conditions, change, movement, diffusion, and demonstrating spatio-temporal thinking strategies. Students produce logical explanations and exercise careful observation & critical thinking. In other words they are urged to see, and not just look. By organized learning activities students are actively engaged with the local&European cultural heritage, thus creating foundations of future citizenship.

Folk-life and cultural heritage activities with resources guide teachers in pursuing original research projects with their students. They also offer creative ideas for engaging in heritage search stimulating students to interpret the living traditional culture. It is important for youngsters to learn that culture, history, art, and music are not created exclusively by historical figures, famous people, or artists from other places. Culture is created in everyday life, by all of us, in various communities. Thus students contribute to understanding and shaping the culture & traditions of their communities.

Therefore an interdisciplinary and inclusive methodology for learning through the arts emerges, and it promotes the development of cognitive and socio-affective competences, key in life-long learning.

Connecting curriculum content to students' cultural heritage for promoting inclusion is a rewarding and intellectually profitable effort. It can also take place in multicultural environments, with disadvantaged social composition. Learning from cultural heritage worldwide gives samples of good inclusive practices that foster collaborative interactions, widen participation, and improve academic achievement in various subjects.

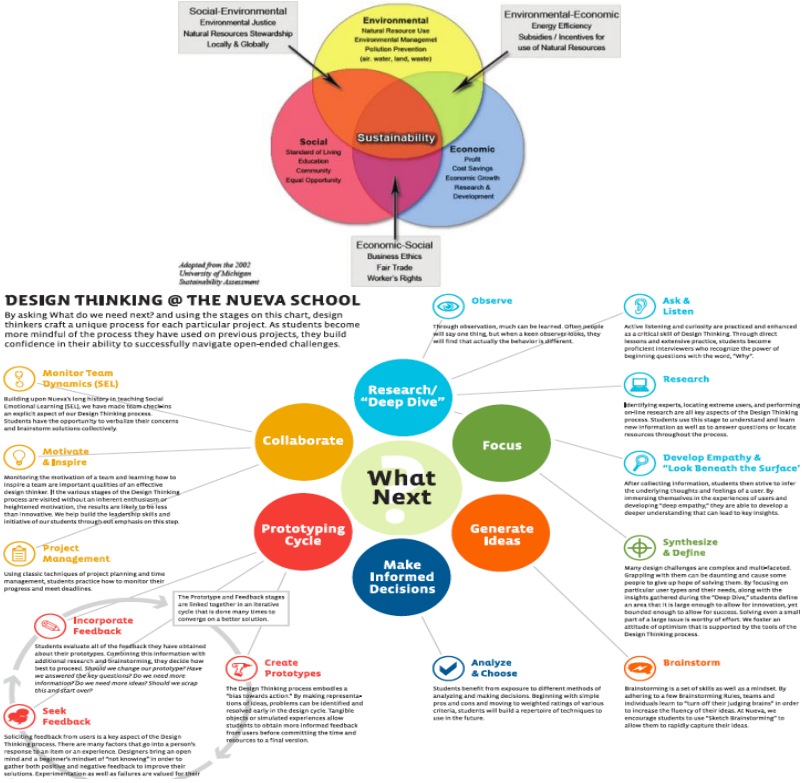

Social-Environmental
Environmental Justice
Natural Resources Stewardship
Locally & Globally
Environmental
Natural Resource Use
Environmental Management
Pollution Prevention
(air, water, land, waste)
Environmental-Economic
Energy Efficiency
Subsidies / Incentives for
use of Natural Resources
Social
Standard of Living
Education
Community
Equal Opportunity
Sustainability
Economic
Profit
Cost Savings
Economic Growth
Research &
Development
Economic-Social
Business Ethics
Fair Trade
Worker's Rights
Adapted from the 2002
University of Michigan
Sustainability Assessment
DESIGN THINKING @ THE NUEVA SCHOOL
By asking What do we need next? and using the stages on this chart, design thinkers craft a unique process for each particular project. As students become more mindful of the process they have used on previous projects, they build confidence in their ability to successfully navigate open-ended challenges.
Observe
Through observation, much can be learned. Often people will say one thing, but when a keen observer looks, they will find that actually the behavior is different.
Ask & Listen
Active listening and curiosity are practiced and enhanced as a critical skill of Design Thinking. Through direct lessons and extensive practice, students become proficient interviewers who recognize the power of beginning questions with the word, "Why".
Monitor Team Dynamics (SEL)
Building upon Nueva's long history in teaching Social Emotional Learning (SEL), we have made Team Check-Ins an explicit aspect of our Design Thinking process. Students have the opportunity to verbalize their concerns and brainstorm solutions collectively.
Research/ "Deep Dive"
Research
Identifying experts, locating extreme users, and performing on-line research are all key aspects of the Design Thinking process. Students use this stage to understand and learn new information as well as to answer questions or locate resources throughout the process.
Collaborate
Focus
What Next
Motivate & Inspire
Monitoring the motivation of a team and learning how to inspire a team are important qualities of an effective design thinker. If the various stages of the Design Thinking process are visited without an inherent enthusiasm or heightened motivation, the results are likely to be less than innovative. We help build the leadership skills and initiative of our students through out emphasis on this step.
Develop Empathy & "Look Beneath the Surface"
After collecting information, students then strive to infer the underlying thoughts and feelings of a user. By immersing themselves in the experiences of users and developing "deep empathy," they are able to develop a deeper understanding that can lead to key insights.
Prototyping Cycle
Generate Ideas
Project Management
Using classic techniques of project planning and time management, students practice how to monitor their progress and meet deadlines.
Make Informed Decisions
Synthesize & Define
Many design challenges are complex and multi-faceted. Grappling with them can be daunting and cause some people to give up hope of solving them. By focusing on particular user types and their needs, along with the insights gathered during the "Deep Dive," students define an area that it is large enough to allow for innovation, yet bounded enough to allow for success. Solving even a small part of a large issue is worthy of effort. We foster an attitude of optimism that is supported by the tools of the Design Thinking process.
The Prototype and Feedback stages are linked together in an iterative cycle that is done many times to converge on a better solution.
Incorporate Feedback
Students evaluate all of the feedback they have obtained about their prototypes. Combining this information with additional research and brainstorming, they decide how best to proceed. Should we change our prototype? Have we answered the key questions? Do we need more information? Do we need more ideas? Should we scrap this and start over?
Create Prototypes
The Design Thinking process embodies a "bias towards action." By making representations of ideas, problems can be identified and resolved early in the design cycle. Tangible objects or simulated experiences allow students to obtain more informed feedback from users before committing the time and resources to a final version.
Analyze & Choose
Students benefit from exposure to different methods of analyzing and making decisions. Beginning with simple pros and cons and moving to weighted ratings of various criteria, students will build a repertoire of techniques to use in the future.
Brainstorm
Brainstorming is a set of skills as well as a mindset. By adhering to a few Brainstorming Rules, teams and individuals learn to "turn off their judging brains" in order to increase the fluency of their ideas. At Nueva, we encourage students to use "Sketch Brainstorming" to allow them to rapidly capture their ideas.
Seek Feedback
Soliciting feedback from users is a key aspect of the Design Thinking process. There are many factors that go into a person's response to an item or an experience. Designers bring an open mind and a beginner's mindset of "not knowing" in order to gather both positive and negative feedback to improve their solutions. Experimentation as well as failures are valued for their

Fig. 8. Design thinking in schools by Kim Saxe Nova School, cf. www.bobpearlman.org

Cultural diversity is reflected in universities where the teaching environment is intercultural and aims at creating a climate of cooperation and communication, acceptance and respect, giving equal access to all areas of life. It empowers educators to design cross-cultural strategies by creative use of innovative didactic materials. Learners enhance their set of communicational & social skills that enable them to accept diversity and to imaginatively exploit contexts where different cultures intersect codes. The main objectives include: cultural pluralism in education, constructive social and psychological relationships in multicultural study groups, setting positive expectations, facilitating collaboration and meaningful interactions, fostering tolerance and acceptance, and designing inter-active awareness-raising activities. Training workshops stimulate the teaching of cultural heritage and diversity connected to the curriculum of civic education, bearing in mind that the materials and methodology can be used across the curriculum.

Students explore their personal perspectives on unfamiliar cultures and the ways in which stereotypes and prejudice about peers from different cultures may emerge. Learners need to dwell on the reasons why they think the way they do about cultures that are different from theirs. Heritage should be part of the school curriculum to provide relevant skills based on a multidisciplinary and cross-sectoral approach. Cultural heritage education improves mutual understanding and respect.

The pandemic has transformed higher education in many ways, generating a particular set of challenges for those who required physical access to cultural heritage materials to teach their classes. Professors relied on colleagues to digitize and grant access to collections. They incorporated open access digital collections into their curriculum. They saw the limitations

and identified opportunities to improve their own ability to teach with digital cultural heritage materials. They adapted their assignments to include lectures by heritage professionals, and, in some cases, they altered home-work tasks by inviting students to produce essays reflecting their own stories during the pandemic.

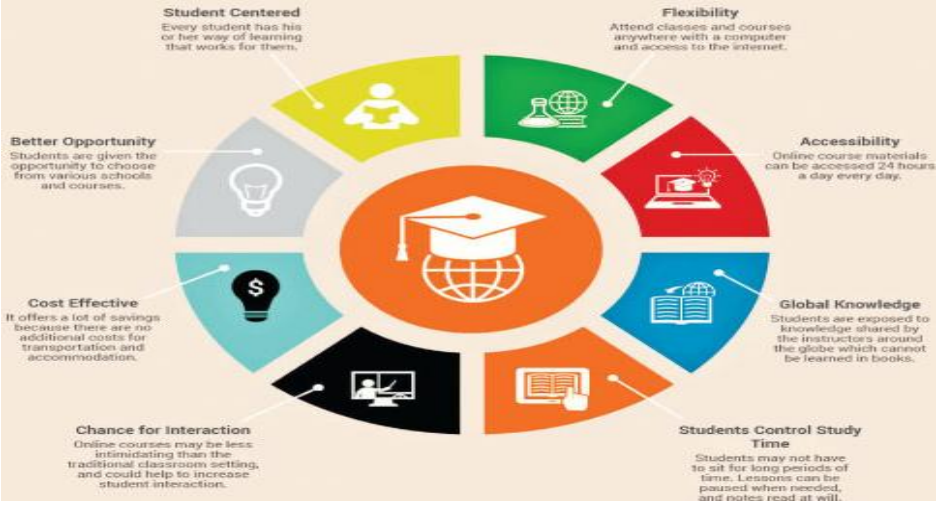

Student Centered
Every student has his or her way of learning that works for them.
Flexibility
Attend classes and courses anywhere with a computer and access to the internet.
Better Opportunity
Students are given the opportunity to choose from various schools and courses.
Accessibility
Online course materials can be accessed 24 hours a day every day.
Cost Effective
It offers a lot of savings because there are no additional costs for transportation and accommodation.
Global Knowledge
Students are exposed to knowledge shared by the instructors around the globe which cannot be learned in books.
Chance for Interaction
Online courses may be less intimidating than the traditional classroom setting, and could help to increase student interaction.
Students Control Study Time
Students may not have to sit for long periods of time. Lessons can be paused when needed, and notes read at will.

Fig. 9. Benefits of on-line education, cf. https://www.dailynews.lk/2020

Digital tools and virtual engagement techniques have created opportunities to share cultural heritage materials across different locations and communities, expanding the reach of archives and collections that were previously available only to few people. Digitized collections&virtual services have grown as a necessity generated by remote learning. The pandemic has been disproportionately challenging for the most vulnerable students. Institutions must consider how to apply the values of equity and inclusion to their remote teaching protocols and technologies to prevent students from facing unfair and unnecessary challenges while attending school remotely. In order for instructors to effectively teach with cultural heritage materials, remote learning technologies must prove to be highly functional and available for all their students. The need to increase digitization of library collections to accommodate remote access remains actual.

Instructors have found great value in using digital collections during the pandemic and think it likely that digital collections will have an increased presence in their curriculum moving forward. This presents opportunities to expand access to cultural heritage materials in a more equitable way for students, regardless of the institution they attend. It is important for universities to invest in staff and infrastructure so as to create and support digital collections, with focus on the user experience of such digital tools, as well as on the types of content that are being digitized, in order to ensure a multitude of cultural narratives available for study in digital contexts.

BIBLIOGRAPHY

Assmann, J, *Collective Memory &Cultural Identity*, New German Critique 1995, 65, 125-133

Chaparro, A., Felices, M., *Percepciones del profesorado en formación inicial sobre el uso del patrimonio en contextos educativos,* Rev. Interuniv. de Form. del Prof. 2019, 33, 327–346

Cismaş, S.C, *Coordonatele economice, sociale, politice si culturale ale Risorgimentului,* Academia Fortelor Aeriene H Coandă, Managementul Resurselor de Apărare Braşov, 2002, Buletin Ştiinţific al Sesiunii de Comunicări Ştiinţifice, Ştiinţe Militare şi Socio-Umane, an 3 nr. 2(14) pp. 137-145

Cismaş SC, *Viziunea generala asupra taranului in operele lui Reymont si Rebreanu* Buletinul Universităţii Petrol Gaze vol. LIV Ştiinţe Socio-Umane, nr. 1/2002, pp. 93-98

Cismaş, S.C, *Translation-Midway between Linguistic Mimicry and Equivalation of Cultural Codes* in Recent Advances in E-Activities, Information Security & Privacy: Electrical and Computer Engineering Series, 2009, pp. 268-273

Cismaş, S.C., *Culture-Fair Assessment*, Conferinta Internationala Diversitatea lingvistica si culturala, factor al dezvoltarii europene, eds. Stoean, Magureanu, Editura ASE, Bucuresti 2002 pp. 646-651

Cismaş, S.C., *Describing homes and reconstructing the traditional national space in European realistic rural novels* Proceedings of the 7th International Cultural Studies Symposium, *Selves at Home, Selves in Exile, Stories of Emplacement and Displacement*, Ege University Izmir 2002 eds. Kirtunc, Silku, Erdem, Kenneth Rose, Published by: Ege University Faculty of Letters, ASAT–American Studies Association of Turkey, pp. 115-125, **http://css.ege.edu.tr/Page.php?PageID=23**

Cismaş, S.C., *Imaginarul romanesc reconstituire realistă si reconstrucţie compensatorie,* in vol Conferintei Internationale Conexiuni şi Perspective în Filologia Contemporană, V Banaru, Universitatea de Stat Moldova, Universitatea Libera Internationala din Modova, Alianta Franceza din Republica Moldova, Universitatea Pedagogica de Stat I. Creanga , Chisinau 2001, pp. 166

Cismaş, SC, *Spirit renascentist la Shakespeare si Cervantes* vol Limba, cultura, civilizatie Provocari si raspunsuri, a VII-a conferinta internationala, 2013 POLITEHNICA Press pp 127-131

Cismaş, S.C., Dona, I., *Multicultural dialogue in management,* International Conference Literature, Discourse and Multicultural Dialogue LDMD 3, Tirgu Mures, Romania, Arhipelag XXI Press, 2015, pp. 462-473 **http://www.upm.ro/ldmd/LDMD-03/Lds/Lds%2003%2048.pdf**

Cismaş, S.C, *Perennial Rebreanu, an argument in favour of a comparative approach to traditional European realistic prose,* Journal of Romanian Literary Studies Issue No. 23/2020 pp. 167-179

http://asociatia-alpha.ro/jrls/23-2020-Jrls-a.pdf

Cismaş, SC, *Sustainable Communication Strategies in Pandemic Times* JRLS 25 2021, Arhipelag XXI Press Tg Mureş România 2021, pp.1369-1384 **http://asociatia-alpha.ro/jrls/25-2021-Jrls-e.pdf**

Cuenca, J., Molina, S., I*dentidad, ciudadanía y patrimonio. Análisis comparativo de su tratamiento didáctico en museos,* Rev. de Ciencia, Pensamiento y Cult. 194, 1–13

Felices, M., Rodríguez, R., *Perceptions on the use of heritage to teach history in teacher training*. Humanit. Soc. Sci. Commun. 2020, 7:123

Fontal, O., Ibáñez-Etxeberria, A., *La investigación en educación patrimonial. Evolución con análisis de indicadores de alto impacto,* Rev. de Educ. 2017, 375, 184–214

Fontal, O, E*ducación patrimonial. Teoría&práctica en aula, museo e Internet,* Gijón, Trea, 2003

Gargallo, B., Garfella, R., Jiménez, Á., *Métodos centrados en el aprendizaje, enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios,* Rev. de Educ. 2015, 370, 229–254

Gómez, J., Monteagudo, J., Sainz, M., *Evaluation of a flipped-classroom program used in teacher training: perception of learning and outcome.* PLoS One 2020, 15:0236083

Guerrero-Romera, C, Sánchez-Ibáñez, R, *Active teachers' perceptions on the suitable resources for teaching history.* Humanit. Soc. Sci. Commun. 2021, 8:61

King, F, Logan, A, *Self-study enabling understanding of the scholarship of teaching and learning: an exploration of inclusive education.* Stud. Teach. Educ. 2019, 15, 118–138

Martín, J., Cuenca, J., *La enseñanza y el aprendizaje del patrimonio en los museos: la perspectiva de los gestores,* Rev. De Psicodidáctica 2011, 16, 99–122

Merchán, F., *Enseñanza, examen y control en la clase,* Barcelona, Octaedro, 2005

Miralles, P., Rodríguez, A., E*stado de la cuestión sobre la investigación en didáctica de la historia en España,* Índice Histórico Español 2015, 128, 67–95

Pinto, H., *Usos del patrimonio en la didáctica: perspectivas de alumnos y profesores portugueses relativas a identidad y conciencia histórica*. Educ. Siglo 2013, 31, 61–88

Roll, V., Meyer, C., P*erceptions of world cultural heritage: suggestions for critical and reflexive world heritage education,* Sustainability 2020, 12:8640

Suominen, J., Sivula, A., *Approaches to the relation between cultural heritage and digital technology,* J. Comput. Cult. Herit. 2013, 12, 1–18

Van Boxtel, C, Grever, M, *Klein, S, Heritage as resource for enhancing&assessing historical thinking,* New Directions in Assessing Historical Thinking, Ercikan, Seixas (eds), Routledge, New York 2015 40-50

Young, Y.K, *Ideology, Identity and Intercultural Communication: An Analysis of Differing Academic Conceptions of Cultural Identity*, Journal of Intercultural Communication Research, 2007, 36:3, 237-253

INTERDISCIPLINARITY IN THE CONTEXT OF KNOWLEDGE-BASED SOCIETIES

Mihaela-Gabriela Badea, Gina-Florentina Tudorache

Assoc. Prof., PhD, „Petroleum-Gas" University of Ploiești, Assist. Prof., PhD, „Petroleum-Gas" University of Ploiești

Abstract: Under the impact of globalization, the contemporary world has acquired new dimensions that outline directions of action in order to prepare people for life. Since school represents an essential link in the evolution of society, the effects of contemporary social phenomena have strongly propagated on the educational system, so the foundation of the entire educational sphere has been reorganized to provide people with adaptation and development skills within an environment in an obvious transformation.

In this sense, interdisciplinarity represents an effective way of organizing the educational context as it creates the proper framework for the unitary approach to the notions and phenomena studied in different subjects, allowing the contextualization and application of the acquired knowledge.

Living in a world where knowledge is a real force that creates new opportunities for action, educational paradigms are oriented in the direction of holistic development, the formation of key skills and preparation in the face of uncertainty. In this context, the purpose of the paper is to emphasize the importance of interdisciplinarity as a framework that supports the constructivist approach, necessary in building and ensuring knowledge.

Keywords: globalization, evolution, interdisciplinarity, knowledge, constructivism.

1. The challenges of contemporary society in terms of education

The globalization phenomenon represents one of the major movements of the contemporary society. Understood as a way of diminishing particularities, merging structures and action procedures, this process involves the changing of political-economic and socio-cultural coordinates, opening up new meanings of evolution. In concrete terms, this rapid trend involves the opening and fluidization of capital, services, information, which tacitly engage people in a competitive manifestation to be able to effectively respond to the expectations of the surrounding reality. So, in a liquid modernity, as put by Bauman (2005), which determines an accelerated process of transformation and evolution, reverberations were also outlined in the sphere of education, resizing educational policies and paradigms.

Since education is a link of overwhelming importance in the evolution of a society, it has become a vector and a result of globalization. More precisely, on the one hand, education is influenced by the process of globalization, resizing its coordinates on value diversity, and, on the other hand, it amplifies the effects of this phenomenon, establishing paradigms that transcend the linguistic, cultural, religious particularities of territorial units. Cucoș (2014) outlines the dimensions of the global training of mankind, noting that this is achieved under the aspect of: standardizing the structure and organization of educational institutions, relatively common principles in the organization of the educational act, curricular supports that contain notions of universal knowledge, loans of educational dimensions specific to the education system from other countries through the exchange of experiences, the study of foreign languages, the introduction of new information and communication technologies, etc.

Therefore, under the impact of political-economic interdependencies, more and more education systems are engaged in a reform process, opening new possible directions of action by overcoming their own limits, by making educational practices compatible, creating conditions for the standardization of structures and ways of living.

In this large-scale social movement that involves education in an internationalization process, knowledge has become a real force in building new opportunities for action, where competitiveness confers the degree of efficiency in response to the challenges of reality. In this context, information as such no longer carries the full meaning, the focus shifting to its appropriation and apportionment in situations that require investigating reality, solving problems and converting knowledge into culture, so that, later, they are transformed into good practices.

Cucoș (2014) mentions that, in the age of computerization/digitalization, knowledge possesses a series of distinctive aspects, such as: it is transient, having an unprecedented mobility in the face of the pronounced triggering of the new; it represents a fundamental coordinate in the field of work, efficiency and favorable results being stimulated by a surplus of knowledge; it is autotelic, self-productive, generating new knowledge, new ways of action, analysis and understanding. Therefore, beyond the national territories to which we refer, the effectiveness of society is given by this popularization of knowledge, the stake of education being the savoir, the multitude of cultural values and their transmission from one to another. From this point of view, the virtualization of education constitutes an impetus that accentuates the achievement of this postulate. So, we are co-participants in the inclusion of cyber culture as a reference system in learning, in the appreciation of cyberspace as a favorable environment, in the use of the Internet as an inherent teaching source and medium or environment.

As a fundamental element in the development of society and, implicitly, in the fruition and dynamics of the savoir, the school seeks to efficiently organize these formations of knowledge, guiding its activities according to the following fundamental objectives (Cucoș, 2014):

- promoting innovation by creating contexts that require creative thinking, stimulating new ideas, developing original solutions to solve problems;
- assimilating knowledge and experience in order to be able to use them effectively in solving unprecedented issues;
- stimulating cooperation, training and continuous improvement;
- increasing the quality of decision-making and solving other tasks with intellectual dimensions.

So, acting under the umbrella of the huge responsibility it has in the effective administration of all these formations of knowledge, school proposes and implements educational policies that go beyond conservative limits. In an attempt to operatively respond to the demands of reality, new missions were assigned to education, following the shift of emphasis from traditional education, based on knowledge, respectively on the transmission and assimilation of knowledge, to modern education, centered on permanent learning, on creating connections between information, and on receptivity to the new. This redirection from maintenance to innovation brings with it fundamental changes to the pedagogical principles, opening new directions for the implementation of teaching strategies regarding: the structure, organization and transmission of content, the role played by each actor involved in the instructional-educational process, the way of organizing the learning situations, the teaching means used for the transmission of knowledge, the formation of skills, the realization of practical applications, the evaluation of acquisition in terms of knowledge. Concretely, in the contemporary society where savoir is the basis of new opportunities for action, the focus falls on building knowledge by assimilating new knowledge based on

learning experiences and discovery representing the fundamental method in the process of developing one's own thinking. In this new educational context, the stakeholders' roles are reshaped, the teacher having the mission of guiding the students in building their own knowledge through problem-solving activities, investigating reality, collaborative research, etc., while the students' attributions are to inform themselves, to research, to investigate, to experiment (Sălăvăstru, 2009).

2. Dimensions of instruction in the modern education system

In order to provide people with support in developing the skills to adapt and thrive in a society characterized by a sharp change, a conceptual framework was outlined at the European level to prescribe a set of principles, directions of action on which to base a system of modern education: (Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului Național. Document de politici educaționale / Landmarks for designing, updating and evaluating the National Curriculum. Educational policy document, pp. 5-7)

- organizing the curriculum in order to ensure lifelong education, based on eight key skills: communication in the mother tongue; communication in foreign languages; mathematical, scientific and technological competence; digital competence; the ability to learn to learn; social and civic skills; the spirit of initiative and entrepreneurship; cultural awareness and expression;
- unitary curricular dimension for all levels of schooling through the continuity of the curricular approach;
- designing the curriculum from a systemic perspective, in correlation with the other components of the educational system (any change at the level of the curriculum generates adaptation needs at the level of all other elements - teacher training, educational resources, student evaluation, etc.);
- student-centered approach – promoting a flexible curriculum that allows the diversification and adaptation of learning situations in accordance with the students' particularities, needs and interests;
- competence-centered approach – organizing the educational process in such a way as to lay emphasis on all the component elements of the competence (knowledge, skills, attitudes), not only on knowledge;
- the integrated approach to the curriculum - organizing the education process around a unitary theme, common to several subjects, thus responding to the students' need to build interdisciplinary bridges;
- promoting an effective learning environment that supports the well-being among educational stakeholders, but also the students' cognitive development in accordance with their socio-emotional one;
- the use of varied educational resources and the correlation of formal, non-formal and informal learning contexts.

Therefore, referring to the entire system of educational processes and learning experiences offered to students in formal, non-formal and even informal contexts, the new curriculum based on a modern education system outlines the context of competency-based training. It considers the eight key competence areas established at European level, considered essential for adapting and thriving in a constantly changing environment. According to the European Commission, key competences represent "a transferable and multifunctional package of knowledge, skills and attitudes that individuals need for personal fulfillment and development, for social inclusion and professional insertion. These must be developed until the completion of compulsory education and must act as a foundation for further learning, as part of lifelong learning"[1] (Ardelean & Mândruț, 2012, p.21).

[1] The authors' translation

This competency-based training implies a perceptible transfer to other school subjects and to real situations, which repositions and resizes the other elements of the education system, bringing the need for an integrated approach to content.

Bocoș & Jucan (2019, p.138) define the integrated organization of subjects as "essentializing, redefining, synthesizing and teaching organization of knowledge from different fields of knowledge in order to form an integrative vision of reality and to configure a more comprehensive explanatory image"[2]. From De Landsheere's perspective (1992), the integrated approach implies a better correlation of science with society, culture and technology, involving the establishment of connections between concepts, values, and skills belonging to different school subjects. In other words, in the integrated type of organization, the educational object has as a reference system a theme common to several disciplines aimed at both contents and teaching-learning experiences.

Content integration can be done as follows:

- horizontally – it brings together in a coherent whole two or more subjects belonging to different curricular fields (for example, in preschool education, the integration of environmental knowledge, education for society, language education, physical education, in studying a topic such as "Health is a precious treasure"); another example, for primary education is the integration of Romanian Language Communication, Mathematics and Environmental Exploration, Visual Arts and Practical Abilities, Music and Movement in studying a topic such as "A spatial adventure: thus, for each planet of the Solar System, students are given worksheets that present a short story. Starting from the read text, they will have to solve various work tasks aimed at developing certain skills, such as: receiving and writing written messages, solving exercises and problems with adding and subtracting numbers between 0-100, making functional creations using various elementary materials and techniques, collective singing of songs for children.

- vertically – it brings together in a coherent whole two or more objects of study, belonging to the same field (example for preschool education sciences, language education, arts and crafts, etc.). For example, the integration of education for society with practical activities in the realization of topics such as: "In the children's world" (describing pictures, making greeting cards - group activity), "My rights and obligations" (teacher reading children's rights, making "The book of childhood"), "Fruits - vitamins for dwarfs" (The alphabet of vitamins – memorizing a poem, collage - Vitamins for me), The courage of our ancestors" (teacher reading "Our ancestors, the Dacians", making - folk costume), etc. In the case of primary education, the integration of History, Geography, and Civic Education in the study of the topic "Great Romans" can be easily done. The teaching activity will aim at training skills such as: locating some eloquent events for the evolution of Romanian society, identifying some geographical terms in various learning situations, demonstrating positive attitudes and moral-civic behaviors in various real-life situations.

The main levels of integration are the following, according to Bocoș & Jucan (2019):

- intradisciplinary integration, which aims at the organization and teaching of interdependent content that belongs to the same field of study, in order to solve a problem, study a topic, develop a skill.

- multidisciplinary integration that involves the juxtaposition of various types of content, sometimes with no apparent relationship between them. The content belonging to a certain discipline is taught by means specific to each field, using the arguments of other subjects.

[2] The authors' translation

- pluridisciplinary integration involves studying a content from a subject through several subjects at once. Pluridisciplinary research brings more information to the subject in question, but exclusively favors the respective subject.

- interdisciplinary integration involves cooperation between different subjects regarding an issue whose complexity can only be noticed by merging several perspectives.

- transdisciplinary integration involves an interpenetration of several subjects that can generate the emergence of new fields of knowledge, the approach being carried out on the problems of everyday life, with the aim of developing skills for life.

In the context of globalization, which brings with it multiple sources of learning and cognitive accumulations from various fields of knowledge, all of these represent effective strategies for organizing the content. Relying on the collaboration of different subjects that aims to transfer methods from one subject to another, looking for common topics or themes that can lead to the realization of transversal skills (problem solving, decision making, acquiring effective learning techniques etc.), one of the contemporary requests regarding the content structuring represents the interdisciplinary approach.

Cucoș (2000) mentions that, in the educational field, interdisciplinarity presupposes outlining some connections among explanatory languages in order to reduce the differences that appear among classic educational subjects. This attempt to structure a unitary perception creates bridges between school subjects, providing a high degree of coherence on reality.

Văideanu (1988) indicates various possibilities for implementing interdisciplinarity:

- at the level of organization and structure of curricular documents (framework plans, school curriculum, school textbooks, plans, etc.);

- through non-formal activities;

- through the mandatory correlations (imposed by the teaching logics) between the knowledge provided by different school subjects;

- identifying the common objectives of the different study subjects and creating, based on them, some connections both at the level of content and at the level of methods;

- it should be carried out in teams of instructors teaching subjects from the same field or from different fields, following both the horizontal and the vertical dimension.

Tomșa (2005) mentions that, like the other ways of integrating content, this curricular organization model presents both advantages and disadvantages. On the one hand, the organization of content in this representation favors the transfer of knowledge and the solving of new problems, and on the other hand, they allow the outline of an overall picture and a decompartmentalization of human knowledge. At the same time, in order to avoid the harmful effects of this curricular technique, the tendency of excessive generalization and the acquisition of prolix knowledge and skills must be avoided.

3. Conclusion

In conclusion, in a society impacted by the phenomenon of globalization, where knowledge is a reference element, the structure and organization of the educational system takes on new dimensions. In order to provide people with a foundation for the development of adaptation skills, in line with the expectations of a society in sharp change, the organization and implementation of the curriculum consider the formation and development of a set of eight key skills that strengthen lifelong education. This competence-based training requires an integrated organization of school subjects where there is a unitary subject as a reference system. In this sense, interdisciplinarity represents one of the effective levels of integration as it involves the reduction of barriers between study objects and the transfer of methods from one subject to another, looking for common themes and topics that can lead to the achievement of high-level learning objectives (transversal skills), so necessary for thriving in an environment characterized by liquid modernity.

BIBLIOGRAPHY

Ardelean, A., Mândruț, O. (2012). *Didactica formării competențelor,* Arad: Editura „Vasile Goldiș" University Press

Bauman, Z. (2005).*Education in liquid modernity,* in Review of Education, Pedagogy and Cultural Studies, 27(4), pp. 303-317. Disponibil: https://doi.org/10.1080/10714410500338873.

Bocoș, M. Jucan, D. (2019). *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului*, Pitești: Editura Paralela 45.

Cucoș, C. (2000). *Pedagogie*, Iași: Editura Polirom.

Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*. Ediția a III-a, Iași: Editura Polirom.

De Landsheere, V. (1992). *L'éducation et la formation*, Paris: Presses Universitaires de France – PUF.

Sălăvăstru, D. (2009). *Psihologia învățării.Teorii și aplicații educaționale*, Iași: Editura Polirom.

Tomșa, G. (coord.) (2005). *Psihopedagogie preșcolară și școlară.Tematică necesară susținerii examenelor de definitivat și gradul II didactic*, București, Supliment al revistei Învățământul Preșcolar.

Văideanu, G. (1988). Educația la frontiera dintre milenii, București: Editura Politică.

Webography:

Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului Național. Document de politici educaționale. Available on DPC_31.10.19_consultare.pdf (edu.ro)

SCHOOL AND TEACHER: ENVIRONMENT OF TRANS-CULTURAL TRANSMISSION

Nelu Vicol

Assoc. Prof., PhD, Institute of Educational Sciences, Chișinău, Republic of Moldova

Abstract: The text reveals one of the complicated questions of humanism in man and of the human being as a code of spirituality, which harbours a multitude of meanings that go beyond the anthropological field. In this context, the temptation of education is obvious, with advantages and risks at the same time, but here the assertion of the cultural background with decisive structural types transmitted within the educational environment from one generation to another generation through the respective transgenerationalist cultural filters is also identified, namely: logical, linguistic, psychological, axiological and symbolic. Thus, the symbiosis of philosophical, sociobiological and anthropological sciences theoretically grounds and praxeologically proves human knowledge.

Keywords: school, teacher, educational environment, culture, transgenerational cultural transmission

Componentă tematică a textului este axată pe *necesitatea promovării ambianței educative de transmitere culturală transgenerațională, relaționată și de noțiune de educație corectivă* [19], prin relaționarea mai multor noțiuni de referință: de la societate spre umanitate și personalitate, apoi la conștiința și viața individului predispus la educație. Energizarea acestor noțiuni o asigură cuvântul și ființa care gândește într-o anumită cultură, formându-și un anumit sistem cognitiv și schimbându-se permanent într-o lume care „este în regulă".

Ambianța educativă de transmitere culturală transgenerațională reprezintă o particularitate exclusivă a speciei umane în cadrul ființelor vii, ceea ce explică o serie de comportamente diferite din punct de vedere calitativ în relația *omul și elevul*: omul-elevul nu rămân indiferenți la influențele socioistorice și socioculturale; omul-elevul se formează pe ei înșiși și trăiesc prin cultură; schimbările sociale negative (declinul înnobilării sufletului, pragmatismul exagerat) generează un șir de *intervenții corective*; o generație face educația alteia transmițând experiențe ce le crește și le lasă sporite aceleia ce urmează, astfel aplicându-se influențe și oportunități corective.

Astfel, este relevată *complicata chestiune a umanismului din om și a ființei umane ca un cod de spiritualitate*, care adăpostește o multitudine de semnificații ce depășesc domeniul antropologic. Astfel, simbioza științelor filosofice, sociobiologice și antropologice fundamentează teoretic și probează praxiologic cunoașterea omului. Această ambianță educativă *pregătește ființa umană (inclusiv elevul) pentru analiza evaluativă a propriei existențe și a idealurilor și orizonturilor de sens ale acesteia*: omul-elevul se bucură de luxul de a gândi la propriile gânduri, de a atribui gândurilor o anumită logică, de a-și apropria lucrurile prin gânduri. Or, *perspectiva ambianței educative de transmitere culturală transgenerațională angajează deschideri necesare spre o problematică educațională și socială largă, ce include un segment important al vieții umane*. În acest context, tentația educației este evidentă, cu avantaje și riscuri, totodată, însă aici se identifică și aserțiunea privind *fondul cultural cu tipuri structurale decisive* transmise în cadrul ambianței educative

de la o generație la altă generație prin *filtrele culturale* transgeneraționiste respective, și anume: logice, lingvistice, psihologice, axiologice și simbolice. Imanența acestui concept este relevantă și în cadrul provocărilor socioculturale contemporane menționate în discursurile și strategiile Asambleei a 77-a a Organizațiilor Națiunilor Unite (septembrie 2022, New-York) cu referire la Educație și la Pace.

În context, simbioza științelor filosofice, sociobiologice și antropologice fundamentează teoretic și probează praxiologic cunoașterea omului. Granet precizează următoarea simbioză: „Physiologie et psichologie sont intimement solidaires: l'Homme constitue un microcosme où se réfléchissent toutes les structures du macrocosme. Qui connaît l'Homme connaît le Monde et la structure de l'Univers comme son histoire. Nul besoin de constituer à grand peine, des sciences spéciales. Le Savoir et UN" [5, p. 30]. Așadar, un rol important li se atribuie științelor socioumanistice (științele educației, științele limbajului) și științelor culturii (culturologia), care *introduc și stabilesc determinări corective în configurația esenței omului, a existenței sale trecute, prezente și viitoare*, dat fiind că fiecare om se naște cu un *spectru de stări contradictorii*, acestea completându-se și compensându-se cu un conținut concret și determinat sub influența mediului, condițiilor și provocărilor societale, ale credinței, culturii, moralei, esteticii și eticii. Acestea se produc în timpurile când trăim într-o epocă a interferențelor. Confucius nota în sensul interferențelor următoarele: „Correspondances et interactions y unissent indissolublement l'homme à la nature et le physique au morale (le livre Hong Fan „Grande Règle"). À chacun des cinq élèments (l'eau, le feu, le bois, le metal, la terre) correspond une activité céleste (la pluie, le soleil, le chaud, le froid, le vent) et une activité humaine (le geste, la parole, la vue, l'ouïe, la volonté ou la pensée), à quoi correspondent encore la gravité, le bon ordre, le discernement, la prudence ou la bonne entent, la saintée" [5, p. 29]. Întâlnirile dintre persoane sau culturi se amplifică şi se diversifică de la o zi la alta. Nu este uşor să întreţii relaţii optime cu alţii, să înţelegi alte moduri de gândire, de simţire, de acţiune, de cunoaştere.

Este evident că actualmente umanitatea se află într-un stadiu deplorabil. Tendințele culturale occidentale promovează o atitudine egalitaristă în toate aspectele vieții; oamenilor le place să creadă că sunt rezultatul unor politici perfect programate; genetecienii și sociologii fac tot ceea ce le este în putință să demonstreze, printr-un ansamblu impresionant de date și de raționamente, că toți oamenii sunt egali de la natură și că, dacă unii sunt mai egali decât alții, aceasta se datorează educației, nu eredității.

Orice individ se caracterizează printr-un anumit grad de înclinație către socializare. Există oameni pentru care orice contact cu o altă persoană este un rău necesar, aici profilându-se „*personajul dramatic*" în societate, dat fiind că unii oameni trebuie să suporte pe alți oameni, iar alți oameni trebuie să îi suporte pe ei. La cealaltă extremă se identifică aceia care în mod natural nu pot trăi pe cont propriu și care preferă anume să petreacă timp în compania unor indivizi care le sunt antipatici decât să stea singuri. În aceste două extreme există o varietate extraordinară de situații, deși majoritatea oamenilor sunt mai aproape de tipul individului care nu poate suporta singurătatea decât de acela al persoanei care se eschivează de orice relație interumană.

„Zoon politikon"-ul aristotelic se validează prin confirmarea realității că noi, oamenii, trăim în grupuri, și fiecare dintre noi în lumea aceasta contemporană va avea de-a face, într-un fel sau altul, cu alți oameni și, cu atât mai mult, însăși acțiunea de a evita alte persoane va avea un impact asupra fiecăruia și asupra tuturor și această realitate poate fi catalogată drept un *cost de oportunitate*, deci un câștig sau o pierdere ce nu mai au loc pentru acea persoană sau pentru acel grup. Așadar, fiecare dintre noi are un cont pe care îl împarte cu ceilalți: orice acțiune sau lipsă de acțiune ne aduce un câștig sau o pierdere în acest cont și, în același timp, conduce la un câștig sau la o pierdere în contul altcuiva.

În aceste condiţii se nasc diferite strategii de asumare spirituală faţă de alte expresii spirituale-individuale sau colective, ce pot fi considerate ca asumare spirituală a unui *demers al şcolii contemporane, care este principala instanţă de culturalizare*, fiind antrenată în materializarea acestor strategii. Ea nu poate rămâne neutră la marile incitări sau presiuni ale vremii, fiind implicată în aria schimbărilor lumii contemporane.

În perimetrul şcolar se reproduce cultura şi se pun bazele creaţiei de noi expresii culturale, deoarece atunci când avansăm semanticitatea cuvântului „şcoală" înţelegem organizaţia care produce instruire-educare, care învaţă pe alţii şi care învaţă de la alţii, adică *docendo discitur* (învăţ învăţând sau învăţând pe alţii, înveţi de la alţii).

Aşadar, *şcoala formează nu doar un individ în general, ci o persoană anume, în şi pentru condiţii date, axată etnocultural şi încadrată sociocomunitar*.

Convergenţa ideologică a cercetărilor şi a activităţilor didactice desfăşurate avansează *formarea şcolară drept un demers de marcare a individualităţii*, de subliniere a contururilor identitare, de intrare în limitele unor *modele educaţionale şi culturale* şi astfel se militează pe multiple căi să se formeze elevilor o cultură „integrală", să se modeleze „deplin" personalitatea lor, ca aceasta „să se desăvârşească", şi de aceea investigarea strategiilor, manierelor şi gesticulaţiilor educaţionale comportă anumite *note de integrism și de armonie și coerență, care, deopotrivă, construiesc şi pun în operă identitatea personală şi culturală a elevului şi a profesorului* [20]. Acestea sunt identificate la nivelul conţinuturilor stipulate de instrumentele didactice, fiind constructiviste şi elevocentriste, şi ele reprezintă cadrul de modernizare a conținuturilor disciplinare și a instrumentelor metodologice, un factor esențial - „alfa și omega" (AΩ).

Totodată, analiza situației existente în știința pedagogică ne obligă să constatăm realitatea că la capitolul lucrărilor de sinteză și de generalizare a proceselor, tendințelor și problemelor existente în știința pedagogică din Republica Moldova există unele restanțe.

Dacă vom medita la statutul pedagogiei, în general, și al conceptelor pedagogice, în special, în contextul contemporan, vom putea să fim derutați, cel puțin la prima reflecție, de varia opiniilor și dezbaterilor ce există. Unii autori afirmă că pedagogia/conceptele pedagogice se află în impas, că nu pot să se ralieze la problemele complexe și urgente pe care le avansează viața socială. Alți exegeți cred că pedagogia semnifică una dintre științele esențiale despre edificarea personalității umane și are menirea de a contribui la formarea și la dezvoltarea comportamentelor individului în creșterea sa. Or, disputele sunt purtate asupra funcțiilor educative și sociale ale pedagogiei, care sunt fie diminuate, fie amplificate sau chiar exagerate. Așadar, putem afirma că în Republica Moldova se identifică impasul, criza, progresul și expansiunea valorificării conceprelor pedagogice?

În acest context cercetările din ultimile decenii de la sfârșitul secolului XX și primele decenii ale secolului XXI vădesc tendințe modeste ale provocărilor sociopsihopedagogice; deci, atare cercetări trebuie proiectate, direcționate și compartimentate într-un studiu sau într-un tratat complex pentru a fi desprinse evoluțiile cercetărilor pedagogice de la noi.

Actualmente nu există studii științifice [18, p. 3-6] care să arate partea pozitivă și cea negativă a lor, precum și impactul asupra nivelului de calitate a învățământului și a profesionalizării cadrelor didactice din țara noastră. De asemenea, nu se fac studii de vizibilitate științifică a diferitor proiecte și programe lansate în domeniul educației. Lipsesc studiile analitice complexe [1, p. 6-14] vis-à-vis de perspectivele dezvoltării pedagogiei naționale. Cu atât mai mult, unii „exegeți" refuză să absoarbă ceea ce se descoperă în pedagogie și își fac și se refugiază în „propria" pedagogie etalându-se ori fiind etalați „conștiința" pedagogică a neamului sau „dumnezeul" (câtă ipocrizie!) unui concept - de fapt, conform profesorului ieșean Constantin Cucoș -, „o însăilare de amintiri, idei retardate, șabloane procedurale, vorbărie goală" [4]. Nu se fac cercetări comparative și nu sunt selectate riguros cele mai eficace și reușite modele educaționale din lume, ce pot fi implementate cu

succes la noi în țară. Totodată, și unii cercetători consacrați, în anumite circumstanțe, pot greși prin cantonarea în probleme abstracte, prin investigarea unor fapte irelevante, prin tipul de discurs avansat ce este uneori sofisticat, tehnicist. Neîncrederea este alimentată și de calitatea unor factori de decizie care, deseori, nu au pregătirea necesară, nu au acoperire profesională (ci doar politică, și aceasta deseori evazivă!), care dau dovadă de amatorism sau crasă incompetență în materie de psihopedagogie. Nu pretindem ca factorii de decizie să fie cercetători, ci să fie permisivi față de noul sau inovația aduse de știință, să deceleze între adevărata și falsa pedagogie, să intuiască ideile novatoare ce pot perfecta sistemul național de educație.

Este regretabilă și valorificarea insuficientă prin studii monografice și teze de doctor a activității renumiților savanți, cercetători – fondatori ai direcțiilor științifice în domeniul pedagogiei din Republica Moldova. În context, este imperios necesar ca aceste cercetări, care avansează stringenta investigare cu impact disciplinar, inter- și transdisciplinar, să fie demarate, să fie materializate și să fie valorizate în baza următoarelor criterii:

- *accesibilizarea*, prin organizarea și structurarea analitică și logică a informațiilor în ordine cronologică, concomitent cu introducerea unor informații noi și mai ales a unor legături, a unor treceri firești de la un conținut la altul;

- *accentuarea* caracterului de sinteză, oferind atât puncte de vedere și concepții contradictorii, divergențe cu privire la unele probleme abordate în cercetările pedagogice, cât și concepțiile în care se identifică tendința de soluționare a lor, de unificare a ceea ce în mod natural și firesc este diferențiat și diversificat;

- *actualizarea*, aducerea în actualitate, la zi, a informațiilor cu privire la problematica tratată, cu atât mai mult cu cât progresul informațional în anumite domenii este de-a dreptul fascinant, optica de abordare a unor probleme fiind nouă nu numai ca urmare a schimbărilor înregistrate în orientările pedagogice cunoscute, ci și datorită apariției unor noi orientări în științele educației;

- *utilitatea* sau punerea la dispoziția publicului larg (cadre didactice, specialiști, sociologi, psihologi etc.) a informațiilor menite să contribuie la formarea unor reprezentări socioistorice și socioculturale corecte despre pedagogie și despre pedagogi, despre profesia didactică, despre ceea ce poate sau nu poate încă să ofere această disciplină – pedagogia.

Deci, este necesar să se renunţe în învăţământul din țara noastră la abordările reducţioniste ce favorizează cercetarea fragmentată şi să se îndrepte spre abordarea sistemică, de tip integrator a problematicii educaţiei, ce are ca obiect complexitatea, totalitatea, sinteza şi este interesată de coerenţa şi relevanţa sistemului [7, p. 39-46]. Astfel încercările integrative ale pedagogiei se reflectă în manieră verificabilă, deoarece atunci când un exeget al pedagogiei descrie o competență sau un comportament, discursul său nu va comporta o versiune semantică veritabilă pentru un alt pedagog decât dacă ambii cad de acord asupra unui criteriu ce să le permită constatarea prezenței, absenței sau gradului de dezvoltarea a competenței sau a comportamentului respectiv.

Aici sunt necesare *virtuțile explicitative, comprehensive și anticipative ale pedagogiei*, acestea fiind dedicate criteriilor de:

- *obiectivitate* (evaluarea cercetării și a teoriei după propriile lor merite),
- *acuratețe* (obținerea datelor din laborator sau din lumea școlii, din lumea reală),
- *menținere a unui scepticism sănătos* (datele și teoria sunt apreciate cu precauție până când rezultatele sunt repetate și verificate).

Această vizualizare ar reprezenta evidente semne ale integralității pedagogice [2, p. 24-29], ea materializând un proces de reîntoarcere, *mutatis mutandis*, la natura pedagogică a noilor entităţi educaţionale.

Pe această linie de reflecţie se va realiza complexul de superioritate pedagogică a *principiului anticipării, în dezbateri ştiinţifice şi evoluţii analitice captivante,* surpinse prin încercări societale „provocatoare" de democratizare a educaţiei, promovând idei elegante în identificarea configuraţiei dezvoltării ştiinţei pedagogice, prin re-întoarceri sau înaintări.

Astfel, este de imaginat că preocuparea pentru *specificarea integralităţii în pedagogie* face din aceasta un edificiu pedagogic considerabil, deoarece, după cum afirma Immanuel Kant [8, p. 62], „se câştigă deja foarte mult când o mulţime de cercetări pot fi reduse la formula unei singure probleme, căci prin aceasta nu numai că ne înlesnim chiar nouă propria noastră muncă, determinându-ne-o precis, ci şi oricui altuia, care vrea s-o examineze".

Viața omului, menționează cercetătorii și practicienii [10], se complică zi de zi, dat fiind că în orice perioadă de evoluție a umanității se amplifică îngrijorarea, insecuritatea, temerea, fobiile în contextul cărora problemele omului, în ascensiunea lui societală, culturală și spirituală devin tot mai acute. Incertitudinea condiţiilor sociale, economice şi ideologice, discreditarea valorilor morale, situațiile dificile de viață și cele de criză, dar și alte provocări societale actuale invocă stres psihologic masiv, încordare, frică, fobie, confuzie, afectând sănătatea spirituală, mentală și fizică a persoanelor, uneori provocând indiferență și pasivitate, alteori anxietate, ostilitate și panică. Transformările societale rapide permit constatarea unei situații complicate de dezvoltare a omului contemporan și avansează sarcini complexe în fața științei și practicii psihologice și pedagogice.

În contextul acestora și dacă vom fi atenți la ceea ce se întâmplă în interiorul și în exteriorul nostru, vom sesiza că deseori nu suntem refractari la schimbările reale. Or, rezistențele la schimbare, menționează André Moreau [12, p. 111-112], se află la originea a ceea ce numim „boli nervoase". cu un ansamblu de simptome ce au la bază mai mulți factori convergenți:

- o predispoziție ereditară (depresie maniaco-depresivă, schizofrenie);
- un teren biologic propice (constituția persoanei), în mare parte încă necunoscut;
- factori de mediu (rasă, cultură), religie, politică, organizarea societății și rezultatul învățării, al educației și reacția persoanei înseși.

Toate acestea semnifică provocările lumii contemporane, identificându-se în *conceptul „lumea în care trăim"* prin incertitudinile și condițiile economice, psihosociale, politice, culturale și educaționale și reprezentând *fenomenul sociologic* al populației.

În acest „vârtej de presiuni" [3, p. 165] se pare că este dinamic mai greu „să mai ții dreapta cumpănă", însă tocmai „acest climat deconcertant ne poate îndârji, ne poate trezi dorința de a ne apăra, de a rămâne noi înșine și de a refuza o evoluție pernicioasă de conjuncturi discutabile".

În context, ne este hărăzit să trăim doar într-o lume în care *pledoaria pentru frumusețea umană și autenticitatea ființei* este tot mai greu de delimitat sau de salvgardat? Credem că fiecare individ, oricât de „căzut" ar fi, păstrează în stratul cel mai profund al ființei o „așchie" și un germen de perfecțiune, un elan al devenirii în concordanță cu valorile devenirii, cele ale autocunoașterii / ale autoterapiei, ale trezirii, ale conștienței [9]. Or, *frumusețea umană derivă dintr-o coerență internă ideatică sau comportamentală de care noi toți și fiecare în parte suntem în stare, dar și dintr-o corelativitate a acesteia cu una exterioară*, livrată de comandamente ce ne depășesc. Nu este însă suficient, ci *contează ca această coerență existențială să fie corelativă, să fie corectivă, co-extensivă, concordantă și cu ordinea celorlalți, deci cu armonia, care, char dacă este rezultatul unei autonomii executive, nu trebuie să fie contradictorie și în opoziție cu o exterioritate valorică*. Pozitivitatea comportamentală nu este una insulară, solipsistă, individualistă, dat fiind că *împlinirea umană este dată de prețuirea și respectarea valorilor ce îi împlinesc sau îi fericesc și pe ceilalți*.

Deci, valorile societății, modelele culturale existente şi practicate îşi pun amprenta asupra psihicului individual şi uneori atare influenţă este atât de evidentă încât ea generează apariţia unei „persoane de bază” ori a unei „personalităţi de statut”.

Aşadar, în perioadele de criză, de somn nefast al raţiunii, de dezorganizare a gândirii şi dezintegrare a realului, de incertitudine ontologică şi socială, când însăşi umanitatea decade şi poate fi în pericol, apar, ca o replică aproape eroică, încercări de a schimba lumea şi a ajuta omul să evadeze din tenebre şi să-şi transforme viaţa într-o luminoasă aventură a afirmării de sine şi a libertăţii (C. Narly) [14].

În acest context, într-o intensitate valorică se manifestă relațiile armonice care inundă exterioritatea, și indiferent de forma în care descoperim că se manifestă energia, materia, spațiul și timpul, devine clar că acestea permit universului în totalitatea sa să evolueze ca o entitate coerentă. Astfel, *principiul armoniei și al coerenței/al unității în educația personalității* este crucial în relația omului cu sine și cu universul și *viziunea despre o lume integrală este posibilă în cadrul educației corective*, ce trebuie să devină o realitate puternică prin elaborarea unui nou limbaj în care conceptele de realitate integrală, co-creație, scop și ordine fundamentală nu pot separa rigid mintea de materie, trupul de suflet și pe noi înșine de realitatea intrinsec integrală. Or, în această realitate *centrul procesului de evoluție îl semnifică alegerea*: ceea ce alegem cu fiecare acțiune și cu fiecare gând este o intenție, o calitate a conștiinței. O alegere responsabilă înseamnă să ținem cont de consecințele fiecăreia dintre alegerile făcute. Pentru a alege responsabil, trebuie să ne protejăm în viitorul probabil ce se va desfășura cu fiecare alegere pe care o luăm în considerare și acest lucru trebuie făcut cu *energia intenției* ca să ne dăm seama despre ceea ce vrem să creăm și o alegere responsabilă este aceea la care am ajuns luând în calcul toate consecințele ei.

Suntem îndrumați de profesori, dar când alegem conștient să ne deplasăm spre *energia sufletului* se deschide poarta spre aceste îndrumări. În acest context sunt „puse în funcție” *introversia*, ca atitudine ce evidențiază valoarea prioritară a subiectului, nu a obiectului, și *extraversia*, ce este asociată cu o subordonare a subiectului de către obiect: în ceea ce privește manifestarea acestor două *moduri de raportare la realitate*, fiecare individ are acces la ambele, ca fiind o expresie a unui ritm existențial normal în activismul cotidian: gândirea și simțirea (tipuri raționale – conduita conștientă), senzația și intuiția (tipuri iraționale – percepția).

Transformările fundamentale ale relațiilor dintre genuri - *fenomenul transgeneraționist* - în lumea contemporană afectează economia și toate formele de relații sociale. Forțele motrice care determină aceste schimbări sunt atât creșterea nivelului de educație și al muncii salarizate, cât și formele noi de reprezentare politică a intereselor cetățenești.

Esența raporturilor (inter)umane în educația personalității. Una dintre provocările esențiale o semnifică și modul în care chestiunile legate de raporturile (inter)umane modelează și sunt remodelate de condițiile sociale, economice, educaționale și culturale în care apar.

În studiul său „Maeștri și discipoli” George Steiner [11, p. 4], argumentând și consolidând tezele de teoria culturii, definește misterul legăturii dintre maeștri și dicipoli pe care o plasează pe ideea de „*transmitere*” ce include istoria culturală a umanității într-o formă de *putere reprezentativă de cunoaștere*. În context apare întrebarea: această putere degradează raporturile maestrului cu ucenicul, cu discipolul?; acestea, raporturile, ieșind de sub spiritul tutelar al maestrului, re-configurează un traseu intelectual individual?

Dacă ne referim la educația corectivă, putem să constatăm că răspunsul afirmativ al acestor două întrebări retorice se construiește de asemenea pe o altă întrebare, și anume dacă ele ar semnifica o expansiune a unui proiect individual („de autor”), un mod individual de a se exprima al „fostului” discipol.

Este evident, şi toată lumea înţelege, că fiecare om nu acţionează în mod obligatoriu după un model, însă deseori modelele există în subconştient pe care omul le urmează involuntar şi care îl influenţează (aidoma unei cărţi pe care a citit-o cu mult timp în urmă, al cărei personaj se află înăuntrul omului).

Trebuie menţionat că astfel se construieşte parcursul de *transmitere culturală* dat fiind că *vasta construcţie intelectuală şi culturală a omului, a umanităţii, a secolelor, se ridică pe umerii maeştrilor, autorităţi supreme, identificabile, în toate punctele de interferenţă* [11, p. 6]. Or, în procesul educativ sunt responsabili atât actorul însuşi, cât şi ceilalţi din jurul său, dat fiind că educarea şi înnobilarea spiritului, menţionează Constantin Cucoş, nu reprezintă un moft sau un accesoriu gratuit în evoluţia omului la scară istorică: „nevoile înalte probează, într-un fel, gradul şi natura aspiraţiilor la care au ajuns indivizii şi societăţile la un moment dat; trebuinţele noastre se rafinează, depăşindu-le pe cele bazale (de hrană, de adăpostire), dând expresie idealurilor de libertate şi bucurii înalte" [3, p. 9]. Or, cu cât omul şi societatea conştientizează aceste apetenţe şi le dezvoltă, cu atât avansează nivelul evoluţiei lor în timp, iar ambianţa, circumstanţele, provocările, relieful, esenţa şi profunzimea spirituală definesc omul, aviditatea, setea şi posibilitatea, dar şi *potenţele sale de transcendere o obişnuitului, a necesarului, a obligatoriului, a idealului.*

Fenomenul de *transmitere*/de *transcendere culturală şi intelectuală* se justifică de prezenţa filosofiei în interiorul acestuia, el fiind reper al metamorfozei culturii şi intelectului. Or, această prezenţă a filosofiei (să ne amintim: din greacă *filo*=iubire, ataşament, predilecţie, şi *sophia*=înţelepciune) se configurează în *multiplele faţete ale crizei de identitate a omului*, reflectate sub influenţa fluxului de idei, a construcţiilopr teoretice articulate praxiologic pe locul (pe viaţa) şi pe statutul omului, care se intersectează cu *provocările societale trecut-prezent şi prezent-viitor*, deci *omul condiţionează relaţiile sale cu lumea ca fiind pretext pentru afirmarea propriilor concepţii şi valori în paradigma culturală a epocilor, a existenţei sale culturale trecute, prezente şi viitoare*: trecutul semnifică fundamentul şi fundamentarea vieţii prezente şi viitoare a generaţiilor umane. În acest context, atunci când omul nu se intersectează cu această transmitere/transcendere, el are senzaţia de exilat, de înstrăinat, în propria sa interioritate, în limitele sale societale, culturale şi intelectuale. Un exemplu relevant îl identificăm la Virgil Tănase, unul dintre exponenţii onirismului („spiritele rebele în arte") ce înclină spre o artă a realului - estetică, transparentă şi deschisă -, renunţând la opacitatea cuvintelor şi la ascunderea adevărului. Scriitorul punctează: „Pentru mine, exilul a fost când am părăsit casa, grădina şi oraşul meu pentru a merge la şcoală şi apoi la universitate. Plecarea la Paris nu era decât un amănunt în comparaţie cu ruptura dintre copilăria mea provincială şi Bucureşti" [17].

„Scăparea" şi „evadarea" din acest exil, din înstrăinarea omului, se identifică în educarea corectivă a sa. Or, pentru om, educaţia este reflectare, cunoaştere, sub acţiunea de orientare a voinţei umane, care apelează la imaginar, la metaforă şi la simbol cu un singur scop, acela de a singulariza cât mai mult singularul: a vedea lucrurile care ar fi putut fi astfel ca şi cum chiar au fost, spre a le face să fie asociabile naturii afectivităţii şi gândirii umane - a intui lucrurile astfel încât ele să fie etern intuitive, captând intuiţia pentru eternitate.

Celebrul scop final al educaţiei în Antichitate, şi anume *unirea diferitelor părţi într-un om şi a diferiţilor oameni în societate*, nu ar putea fi ocolit şi astăzi de toţi aceia care încearcă să definească, din perspectivă axiologică, timpul pe care îl trăim. În Europa de astăzi, în contextul provocărilor societale, în lumea în care trăim, are loc, într-adevăr, o prefacere a tuturor valorilor. Astfel se poate afirma că anume acum *un nou spirit obiectiv*, deci *un mod nou de a gândi şi de a fi* (*savoir* şi *savoir être*), *de a valoriza şi de a crea o nouă sensibilitate* (*savoir partager*) sunt pe calea consolidării. Aşadar, pe parcursul secolelor, mentalităţile lui Homo Habilis, Homo Erectus, Homo Contemplativus, ale lui Homo Cogitandus, ale lui

Homo Faber, ale lui Homo Ludens, chiar și ale lui Homo Negans (atributul acesta evidențiind capacitatea de a nu spune ceva pentru a provoca binele, frumosul și adevărul), ale lui Homo Valens, ale lui Homo Activus și ale lui Homo Creativus s-au încrucișat în *reflecția despre valori care a devenit o constantă a spiritului omenesc* a lui Homo Sapiens, și consolidându-se centrală în *momente cruciale, corective și rezonantive*, ale istoriei noastre contemporane. Între aceste ipostaze umane este necesar a-l menționa pe Homo Sapiens Sapiens, omul modern, care există pe Terra de peste 35000 de ani și care a devenit Homo Educabilis (care poate fi educat), Homo Educandus (care trebuie educat) și Homo Educans (care educă/educator). Or, câtă armonie și coerență de cultură și de spirit!

Așadar, pare de la sine înțeles că astăzi acești „Homo", acești oameni înfrățiți în „Sapiens", trăiesc în lumea valorilor, iar *apariția și constanta spiritului unei table de valori asociate unor personalități de excepție* nu se produc într-un vid cultural. În context, necesitatea apariției unei astfel de personalități, cu rol bine determinat în logica timpului, nu este întâmplătoare. Din *atmosfera spirituală a epocii contemporane* rezultă că o astfel de personalitate, *per excellentiam*!, și-a făcut în mod necesar apariția pe scena istoriei, care marchează profund timpul nostru. Trebuie menționat că *spiritul personal și spiritul obiectiv* coincid în transmiterea *culturalității* și *spiritualității contemporane*.

Rolul formativ al procesului educațional a fost sintetizat de filosoful și pedagogul ceh Johann Amos Comenius, în lucrarea sa „Didactica magna", în care afirmă că, deși oamenii sunt înzestrați la naștere cu „semințele științei, ale moralității și religiozității", acestea devin un bun al fiecăruia numai prin educație. În concepția lui Comenius, nimeni „nu poate deveni om decât dacă este educat", ceea ce înseamnă că activitatea de formare și de stimulare a resurselor individuale conduce, printr-o manieră implicită, la desăvârșirea omului.

Rolul de influențare pe care îl are educația este acela prin care se urmărește *dezvoltarea continuă a unor calităţi umane specifice și explorarea de noi orizonturi de cunoaștere pentru individ*. Prin acest rol este exploatată întocmai *atitudinea activă a omului față de propria împlinire*, dar și *simțul responsabilității pentru generațiile viitoare, exprimat prin intenția și preocuparea permanentă de a transmite urmașilor idealul educației, acela de „a fi" și de „a deveni"*; prin aceasta se manifestă și frumusețea umană!, ea fiindvizualizată ca atare drept asumare spirituală și ca un demers „*eu pot să fac!*" al școlii contemporane, care este principala instanţă de culturalizare, fiind antrenată în materializarea acestor strategii de ideal: școala nu poate rămâne neutră la marile incitări sau presiuni ale vremii, fiind implicată în aria schimbărilor lumii contemporane. *În perimetrul şcolar se re-produce cultura, unde se pun bazele creaţiei de noi expresii culturale*. Or, în școală se produce învățarea prin selectarea diferitelor conţinuturi, prin modalităţile de decupare a evenimentelor metodologice, prin fixarea unor accente în ceea ce priveşte valorizarea şi semnificarea educativă/formativă, prin dozările sau ajustările de ordin didactic. Aceste elemente de principiu ale modernizării curricula disciplinare şi a întregului cadru metodologic ajută şi conduc elevii să intre în configuraţia competenţelor funcţionale și pentru cultură democratică. Dispozitivul didactic, metodologic, de predare şi de evaluare (manuale, ghiduri, strategii, teste etc.), de care dispune cadrul didactic, favorizează cultivarea valorilor educaţionale şi sociale, a structurării axiologice a lumii reale în care elevul este martor şi actant. Or, *școala formează intelectualul societăţii*.

În sens restrâns, acest ideal educaţional reprezintă „tipul de personalitate pe care o anumită societate, într-o anumită etapă istorică, îl proiectează, şi la care aspiră sau pe care îl impune ca modelul cel mai general de referinţă pentru valorile împărtăşite de societatea respectivă, în orizontul de timp care îi este accesibil". În sens larg, idealul educaţional este „expresia idealului sau modelului cultural de personalitate, care sintetizează valorile supreme ale unei societăţi, ale unei culturi şi ale unei civilizaţii circumscrise unui anumit spaţiu geografic, sociocultural, economic, politic, precum şi unei anumite perioade de timp care,

prin caracteristicile şi sensurile esenţiale ale evoluţiei sale interne, se detaşează ca o epocă istorică" [15]. Cu atât mai mult, *orizontul formativ ține de anumite poziționări personale* în raport cu fenomenul vizat, dar și de ceea ce ego-ul are în cale, în familie, în școală, în mediul proxim, unde cunoştinţele de cultură generală sunt necesare, însă acestea, astăzi, se găsesc într-o poziţie deseori ingrată, deşi această componentă constituie pe termen lung baza resurselor utilizate în formarea competenţelor.

Socrate a observat că pe măsură ce cunoaştem mai multe, cu atât se deschid perspectivele/„peripeţiile" necunoașterii, iar căutarea originilor trebuie pornită de la ideea că *viața semnifică o permanentă re-memorare a originilor și că viața este o re-producere din memoriile originilor* [13, p. 7], și de aceea *omul este unica ființă conștientă pe Terra căruia îi este hărăzit destinul căutării și al transmiterii socioistorice și socioculturale*. Conștiința [6] omului semnifică una dintre cele mai importante ipostaze ale vieții pisihice a lui, fiind când afirmată, când negată cu vehemență. Conștiința reprezintă o activitate de înțelegere (din latinescul *con*, împreună cu…, și *scientia*, a ști, a înțelege), deoarece rolul ei este acela de a avea înțelesuri, de a integra un fenomen într-un sistem de relații, de a realiza scindări, diferențieri, opoziții înăuntrul conținuturilor, la început omogene, pentru a ajunge, în final, la noi sinteze: *eu* și *non-eu* implică și o relație dinamică între ele, individul fiind nevoit să se raporteze nu doar la sine, ci și la lume înțelegând-o [16]. În context, este bine să fii important, dar mai important este să fii bun (bun profesionist, bun coleg / conducător / prieten, om bun și bun în toate…). De aici și conceptul general al educației aplicat de noi unor arii deocebite, ele, ariile, fiind configurate prin conceptualizare și prin interpretări analitice și sintetice, vizualizate inter- și pluri-disciplinar și semnificând câmpul educației corective, îngemănând trecutul, prezentul și viitorul. *Fără trecut nu se construiește prezentul și nici nu putem să salvăm viitorul, concentrat și întrezărit în generațiile care sunt formate* [20].

BIBLIOGRAPHY

Bucun Nicolae, Gândirea şi ştiinţa pedagogică – condiţii indispensabile în dezvoltarea personalităţii, în: Univers Pedagogic. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie, nr. 4, Chișinău, 2011

Callo Tatiana, Axiologia integralităţii în ştiinţa pedagogic, în: Univers Pedagogic. Revistă de Pedagogie și Psihologie, nr. 4, Chișinău, 2011

Cucoș Constantin, Educația estetică. Iași: Polirom, 2014

Cucoș Constantin, în: file: ///C:/Users/Sala%203/Desktop/Pedagogie%20-%20Cuco%C8%99%20Constantin%20-%20Google %20C%C4 %83r% C8%9 Bi.html, acesat la 15 mai 2020

Darche Jacques, Confucius. Paris: Imprimeries Paul Dupont, 1956

Ey Henri, Conștiința. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1983

Hadârcă Maria, Dezvoltarea teoriilor educaţionale în învăţământul preuniversitar din Republica Moldova, în: Univers Pedagogic. Revistă de Pedagogie și Psihologie, nr. 4, Chișinău, 2011

Kant Immanuel, Critica raţiunii pure. Bucureşti: Univers Enciclopedic Gold, 2009

Mello Anthony de, Conștiența. Capcanele și șansele realității. București: Editura For You, 2003

Melnic Boris, Miroliubov Trifan, Omul. Chișinău: Tipogr. „Alina Scorohodova" ÎI, 2006

Milea Doinița, Spațiul cultural și forme literare în secolul al XX-lea. Reconfigurări. București: EDP, 2005

Moreau André, Autocunoaștere și autoterapie asistată. București: Editura Trei, 2007

Musteață Gh., Un dialog despre originile lumii cu părintele Gheorghe Ghelasie. Râmnicu-Vâlcea: Editura Conpys, 1997

Narly C., Pedagogie generală. Bucureăti: EDP, R.A., 1996

Nicola Ioan, Pedagogie. Ediţia a II-a. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 1994

Pavelcu V., Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității. București: EDP, 1982

Tănase Virgil, Ma Roumanie. București: EDP, 1996

Țvircun Victor, Tendințe și probleme în cercetarea pedagogică din Republica Moldova, în: Univers Pedagogic. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie, nr. 4(64), Chișinău, 2019

Vicol Nelu, Educația corectivă. O metaphoră societală, culturală și psihopedagogică. Chișinău: Tipogr. „Totex-Lux", 2020

Vicol Nelu, Școala și cadrele didactice: ambuanță educativă prin reușită. Chișinău: Tipogr. „TotexțLux", 2022

TEXT – IMAGE – MEANINGS IN ILLUSTRATED BOOKS FOR PRESCHOOLERS – CASE STUDY: WHAT DO YOU DO WITH AN IDEA?, BY KOBI YAMADA AND THE FOX AND THE STAR, BY CORALIE SMITH-BICKFORD

Angelica Hobjilă

Assoc. Prof., PhD, "Alexandru Ioan Cuza" University of Iași

Abstract: Illustrated books for preschoolers, part of children's literature, imply, beyond the textual message, certain meanings transmitted / nuanced / doubled / reinforced in terms of illustrations, the association between text and image is used, thus, at preschool age (and not only), as a support for literacy, in general, and "visual literacy", in particular. The composition of the illustrations, their sequence, colour, contrast, inserting the text on the page with images of different sizes, with realistic / fantastic elements, etc. convey a message in itself, beyond or in complementarity with the written text. These elements are analysed, in this paper, by referring to two illustrated books for children: "What Do You Do with an Idea?", by Kobi Yamada and "The Fox and the Star", by Coralie Bickford-Smith; on the one hand, the specificity elements that these books present from the perspective of the association between text and image, the meanings subordinated to the image plan and, on the other hand, the ways of using these books in activities carried out with preschoolers are targeted.

Keywords: illustrated books, preschool age, image, meanings, literacy

Introducere

Publicaţiile pentru copii se disting, în sfera literaturii, printr-o serie de elemente de specificitate contextualizate în plan tematic şi formal, dar şi prin raportare la caracteristicile publicului-ţintă de diferite vârste. Particularizând această perspectivă, lucrarea de faţă propune analiza a două cărţi ilustrate pentru copii (*Ce poţi face cu o idee?*, de Kobi Yamada şi *Vulpea şi steaua*, de Coralie Bickford-Smith) – prezentate prin această sintagmă generalizantă (*versus* distincţia din unele studii între „illustrated books" şi „picture books") –, realizată prin grila raportului nuanţat dintre text şi imagine, în demersul explicit/implicit de decodare/creare/co-creare de sensuri. Relaţiile variabile dintre planul verbal propriu-zis, reprezentat de textul literar, şi cel imagistic – reperabil, în cărţile pentru copii, multifaţetat, prin ilustraţiile propriu-zise, cromatică, secvenţialitate, contraste, dimensiuni, proporţii, elemente reale/realiste, respectiv fantastice etc. – se constituie, la nivelul receptării şi la cel interpretativ, în premise, pe de o parte, ale literaţiei şi, pe de altă parte, ale creării/re-creării de semnificaţii.

1. Cărţile ilustrate pentru copii – contexte particulare de actualizare a raportului text – imagine – semnificaţii

Dimensiunile particulare ale problematicii cărţilor pentru copii sunt prezentate, în studiile de specialitate, prin raportare atât la sfera generală a literaturii pentru copii, căreia i se subsumează, cât şi la implicaţiile valorificării acestor publicaţii la diverse niveluri de vârstă. Delimitările se plasează, astfel, pe de o parte, pe linia caracteristicilor cărţilor ilustrate pentru copii, a raporturilor nuanţate text – imagine – semnificaţii şi, pe de altă parte, pe cea a finalităţilor vizate în universul micilor cititori (cu accent, în lucrarea de faţă, pe cel al preşcolarilor).

După cum am precizat *supra*, sintagma terminologică folosită aici este, pentru limba română, una generică, subordonându-şi distincţia dintre „illustrated books” şi „picture books” şi reflectând accepţiunea de cărţi în care există „o balanţă între imagine şi text, astfel încât niciuna dintre aceste componente nu este completă fără cealaltă” (Donna Norton, apud Jalongo, 2004, p. 11), chiar cu unele mărci de ordin formal (vezi repere, pentru „picture books”, precum 32 de pagini şi aproximativ 200 de cuvinte – Jalongo, 2004, p. 11); între extremele reprezentate, între publicaţiile pentru copii, de cele cu dominanta text şi de cele cu dominanta imagine (vezi, în acest sens, şi diferenţierea cărţilor cu ilustraţii fără text scris de cele care asociază ilustraţiile cu textul scris – Reeder, 1997, p. 91; Zevenbergen et al., 2021, p. 22), sunt plasate, în cartea *How Picturebooks Work*, semnată de Maria Nikolajeva şi Carole Scott: cărţile ilustrate „simetrice” („cu două naraţiuni mutual redundante”), cele „complementare” (în care „cuvintele şi imaginile îşi umplu reciproc golurile”), cărţile ilustrate caracterizate prin „extindere” (în care „narațiunea vizuală susține narațiunea verbală”, iar „narațiunea verbală depinde de narațiunea vizuală”), respectiv prin „contrapunct” (cu „două naraţiuni mutual dependente”) şi cele „sileptice” („cu sau fără cuvinte”, cu „două sau mai multe narațiuni independente una de cealaltă”) – Nikolajeva & Scott, 2006, p. 12.

Din perspectivă semiotică, este subliniată prezenţa, în aceste publicaţii, a două „sisteme de semne” – imaginile şi cuvintele –, „deşi în cadrul fiecărui sistem mare de semne există în mod clar sisteme de subsemne. De exemplu, în cadrul sistemului de semne al imaginilor vizuale, există sistemul de semne al culorilor, unde pot fi diverse culori asociate cu diferite emoții sau sentimente. În orice caz, […] modul în care aceste sisteme de semne interrelaționează, se conectează și se influențează reciproc” este de avut în vedere (Sipe, 2012, p. 5; vezi şi Feathers & Arya, 2015, p. 43; Batič, 2019, p. 3; Martinez & Harmon, 2012, p. 323; Nikolajeva & Scott, 2006, p. 1; Nodelman, 1988, p. VIII etc.). De altfel, studiile de specialitate prezintă nuanţat raportul text – imagine: ilustraţiile pot „completa sau domina textul” (Greenhoot et al., 2014, p. 1), după cum „componentele verbale şi vizuale […] se pot sprijini sau contrazice unele pe altele” (Nikolajeva, 2012, p. 275), imaginile având capacitatea de a „amplifica”/„întări” cuvintele, mai ales în sfera emoţională, dar nu numai (Nikolajeva, 2013, p. 249; Nikolajeva, 2012, p. 277).

Un alt concept subsumat cărţilor ilustrate pentru copii este cel de „construct multimodal” – „produsul logic, în sens multiplicativ, al capacităţilor componentelor semiotice ale acestuia”, în contextul în care „specificitatea şi precizia posibile în cazul unei asocieri imagine-text sunt semnificativ mai mari faţă de ceea ce pot transmite separat textul sau imaginea” (Lemke, 2002, p. 303); particulizând, celor două „elemente-cheie” subordonate unui astfel de „ansamblu multimodal” (Kachorsky et al., 2017, p. 2) – „textul, imageria vizuală (fotografii, desene, picturi, diagrame, tabele)” – li se adaugă un al treilea: „designul (margini, tipografie, alte elemente grafice)” (Serafini, apud Batič, 2019, p. 4), ultimul regăsindu-se în multiple forme în publicaţiile pentru copii, prin jocul caracterelor, al fonturilor, al aşezării în pagină etc.

Relaţia, în cărţile ilustrate, dintre componenta verbală şi cea vizuală a textului este considerată una „complicată şi subtilă”, fiind actualizaţi, în acest sens, cu trimitere la literatura de specialitate, termeni precum „duet”, „contrapunct”, „efect antifonal”, „interferenţă”, „plăci tectonice”, „polisistem”, „congruenţă” *versus* „deviere” etc. (Sipe, 1998, pp. 97-98), termenul propus de Lawrence R. Sipe fiind cel de „sinergie”, în condiţiile în care „textul şi ilustraţia ar fi incomplete unul fără celălalt” (Sipe, 1998, p. 98), evocând deopotrivă „interacţiunile” şi „tranzacţiile” dintre ele (Sipe, 1998, p. 99). Se realizează, în esenţă, o permanentă readaptare/ajustare a sensului textului prin raportare la semnificaţiile conferite ilustraţiilor şi invers (Sipe, 1998, p. 103), de unde şi folosirea termenului de „limitare” pentru a caracteriza relaţia particulară dintre text şi imagine, în sensul că textul este

limitat de imagine, iar decodarea/interpretarea imaginii este limitată de text (Nodelman, apud Sipe, 2012, p. 10).

De asemenea, sunt identificate relaţii de tipul „congruenţă [când imaginea confirmă ceea ce spune textul]" (Sipe, 2012, p. 13), „reducţie [imaginea simplifică sau reduce cuvintele]" – concentrare/simplificare, „elaborare [ilustraţiile reflectă ceea ce se spune prin cuvinte]", „amplificare [prin adăugarea, în ilustraţii, a unor elemente anterioare sau ulterioare celor descrise în cuvinte]" – ca formă de cotextualitate realizată vizual/imagistic, „extensie [ilustraţia aduce interpretări suplimentare unui element dat]" – expansiune la nivelul semnificaţiei, a simbolisticii, „completare [prin ilustraţii, a ceea ce înţelege sau interpretează ilustratorul din text]", „progres alternativ [imaginea şi textul alternându-şi rolul de transmiţător de mesaj]", „deviere [ca perspectivă a ilustratorului, care se îndepărtează de text]", asumându-şi şi evidenţiindu-şi subiectivitatea etc. (Schwarcz, apud Sipe, 2012, p. 13).

Implicit, decodarea şi interpretarea mesajului cărţilor ilustrate, construirea de sensuri, chiar crearea de sensuri prin decodarea imaginilor dintr-o carte (Roche, 2015) se particularizează la diverse niveluri de vârstă, iar în cazul preşcolarilor (şi chiar a şcolarilor mici, din ciclul achiziţiilor fundamentale) cu atât mai mult cu cât „cititorii pre-alfabetizaţi este probabil să aibă încredere mai mult în imagini decât în cuvinte, deoarece imaginile sunt directe şi imediate, în timp ce cuvintele au nevoie de procesare" (Nikolaeva, 2012, p. 278; pentru nivelul preşcolar, vezi şi Greenhoot & Semb, 2008); un aspect deosebit de important este reprezentat, în acest sens, de caracterul oarecum „lacunar" asociat cărţilor ilustrate pentru copii, de unde raportarea copiilor la aceste publicaţii ca la un puzzle în care imaginile şi cuvintele se completează, dar în care există şi anumite „piese lipsă" care se constituie în „spaţiu creativ" pentru micii cititori (Beauvais, 2015, p. 1).

De altfel, este subliniată ideea că „interacțiunea dintre cuvânt și imagine în cărțile ilustrate creează un mediu suportiv de creare a sensului de către cititorii copii" (Mantei & Kervin, 2014, p. 77), verbalul și vizualul coroborându-se în „a susține construcția sensului" (Feathers & Arya, 2015, p. 44), „sistemele de reprezentare inerente cărţilor ilustrate oferind o varietate de resurse vizuale și textuale pentru construirea și exprimarea semnificațiilor" (Kachorsky et al., 2017, p. 15). De aici, şi asocierea relaţiei text – imagine cu un concept din sfera semioticii – „transmediere" (Sipe, 1998, p. 97); într-o exprimare sintetică, „cărţile ilustrate, prin transmediere, oferă copiilor oportunitatea de a se angaja într-un proces nesfârşit de creare de sens, aşa cum fiecare relectură aduce noi modalităţi de raportare la cuvinte şi la imagini. […] Cărţile ilustrate permit copiilor să aibă multiple experienţe, în măsura în care ei se angajează în crearea de noi sensuri şi în construirea de noi lumi" (Sipe, 1998, p. 107), toate acestea, cel mai frecvent, sub îndrumarea/prin intermedierea educatorului adult (părinte, profesor etc.) în rol de cititor activ al textului, interpret al imaginilor, „explicator" al cuvintelor/imaginilor, partener de dialog, deschizător de drumuri în decodare/interpretare/realizare de proiecţii având ca premisă cărţile ilustrate etc. (Dermata, 2019, p. 153; Mara, 2012; Pandith et al., 2022, p. 320; Schick et al., 2021; Terebush, 2020; Yaden et al., 1989 etc.).

Se atrage atenţia, în literatura de specialitate, asupra rolului deosebit pe care valorificarea cărţilor ilustrate îl are, la vârsta preşcolară, în dezvoltarea pe multiple paliere a copiilor: dezvoltarea limbajului şi a comunicării (Zevenbergen et al., 2021, p. 22), dezvoltarea cognitivă (Cardarello & Antonietti, 2005), dezvoltarea socio-emoţională (Nikolajeva, 2013, p. 249; prin raportare la expresiile faciale ale personajelor din imagini – Dermata, 2019, p. 153, la experienţe personale – Dermata, 2019, p. 158; Roche, 2015; Zevenbergen et al., 2021, p. 23 – şi la „valorile și credințele familiei și comunității" – Mantei & Kervin, 2014, p. 76), dezvoltarea literaţiei, în general, respectiv a „literaţiei multimodale" (Batič, 2019, p. 3) şi a „literaţiei vizuale" (Batič, 2019, p. 3; Trelease, 2021, p. 152; Zevenbergen et al., 2021, p. 22), în particular. De aici, interesul justificat, atât în diverse

studii, cât şi în practica educaţională, pentru problematica multifaţetată a cărţilor ilustrate pentru copii, în efortul congruent – raportat la raportul text/imagine – de decodare, reconstruire de sensuri, dar şi de co-construire, re-creare de sensuri şi de lumi.

2. Studii de caz: *Ce poţi face cu o idee?*, de Kobi Yamada şi *Vulpea şi steaua*, de Coralie Bickford-Smith

Într-o analiză contextualizată, prin raportare la reperele prezentate *supra*, sunt vizate, în lucrarea de faţă, variantele în limba română ale cărţilor ilustrate pentru copii: *Ce poţi face cu o idee?*, de Kobi Yamada şi *Vulpea şi steaua*, de Coralie Bickford-Smith, multiplu nominalizate şi premiate la concursuri de profil din întreaga lume: două cărţi-universuri deschise către lecturi şi re-lecturi, către interpretări şi reinterpretări la nivelul semnificaţiilor subsumate relaţiei dintre planul textual/verbal şi cel vizual (ilustraţii, design).

Cele două publicaţii se subsumează accepţiunii conform căreia niciuna dintre componentele textuală şi imagistică nu poate fi considerată completă în decodare şi interpretare unilaterală, iar la nivel formal se remarcă o serie de similitudini, în sensul că ambele ilustrează, ca număr de pagini, caracteristicile prezentate în prima secţiune a lucrării, prin raportare la literatura de specialitate (reperul fiind de aproximativ 30 de pagini), în timp ce numărul de cuvinte depăşeşte, pentru variantele în limba română, reperul din studiile în domeniu (aproximativ 200 de cuvinte, dar cu exemple şi de cărţi ilustrate cu un text mai amplu): *Ce poţi face cu o idee?*, de Kobi Yamada – 34 de pagini, 547 de cuvinte, iar *Vulpea şi steaua*, de Coralie Bickford-Smith – 64 de pagini luate individual/30 de pagini – considerând o singură pagină ilustraţiile ample (de exemplu, imaginea vulpii, a pădurii, a bolţii înstelate etc.), 514 cuvinte; aceste valori numerice vin să întărească, în esenţă, accepţiunea anunţată *supra*, în sensul nesubordonării acestei analize faţă de abordarea diferenţiată a aşa-numitelor „illustrated books" şi „picture books". Accentul va fi pus, aşadar, în continuare, pe implicaţiile la nivel interpretativ ale raportului text – imagine (inclusiv cu subcomponenta design).

Prin raportare la tipologia realizată, pentru cărţile ilustrate, de Maria Nikolajeva şi Carole Scott şi la tipurile de relaţii dintre componenta verbală/textuală şi cea vizuală teoretizate în studiile de specialitate, se remarcă o translare, în cazul celor două cărţi analizate aici, dinspre atributul „simetric" spre „complementar", dinspre „congruenţă", către „extensie", „progres alternativ" etc. Astfel, în *Ce poţi face cu o idee?*, de Kobi Yamada, simetria este reperabilă în primele pagini, între un text precum „La început n-am pus mare preţ pe ea [pe idee]. Mi se părea cam ciudată şi cam firavă. Nu ştiam ce să fac cu ea. Aşa că am lăsat-o în urmă şi am plecat. M-am purtat de parcă nu ar fi fost a mea." şi imaginea personajului-copil întors cu spatele, departe de idee, lăsând-o în urmă, într-o ilustraţie preponderent alb-negru, singurul element marcat cromatic fiind în iconizarea ideii aurii şi a câtorva frunzuliţe verzi; de asemenea, dispunerea disproporţionată a ansamblului imagistic (copilul în colţul din dreapta-sus a paginii şi restul elementelor – ramuri, drumuri, frunze, scări, clădire, fereastră, cer, Idee, frunze – ca o trenă) ilustrează aceeaşi idee ca mesajul verbal: detaşarea, „lăsarea în urmă". Complementaritatea verbal – vizual este evidentă câteva pagini mai departe, unde textul „Însă ideea mea avea ceva fermecat." este completat, în plan vizual, cu imaginea magiei asociate Ideii aurii, încoronate ca prinţ (de dimensiuni mai mari decât iniţial), care colorează şi revigorează ceea ce atinge (apa devine albastră-verzuie, broscuţele sar vesele, natura – încă nemarcată cromatic – se mişcă, unduindu-se, în direcţia personajului-copil); în sens invers, imaginea băieţelului – expresia feţei asociată unei emoţii pozitive, dar cu privirea în pământ şi mâinile la spate – este completată/dezambiguizată în plan verbal cu a doua parte a textului: „A trebuit să recunosc că mă simţeam mai bine şi eram mai fericit când o aveam alături". Congruenţa este urmată, într-un crescendo interpretativ, în planul creării de sensuri, de extensie, un exemplu relevant fiind, pe această ultimă

coordonată, paginile în care textului „I-am construit o casă nouă, cu un acoperiş deschis, ca să se poată uita la stele – un loc unde putea să viseze netulburată.” i se asociază o imagine complexă, în care oniricul găseşte substitute precum cadranul uriaş al unui ceas, cu orele marcate de cifre romane, acele ceasornicului, planete în mişcare, univers, dar şi ferestre, reni etc., un „spaţiu creativ” pe care cititorii/ascultătorii-preşcolari îl pot umple cu elemente originale, subiective.

Vulpea şi steaua, de Coralie Bickford-Smith ilustrează acelaşi joc al dominantelor, având ca punct iniţial atributul „simetric”, reprezentat prin suprapunerea text („Într-o pădure deasă şi adâncă, trăia odată o vulpe.”) – imagine (pădure atât de deasă, încât vulpea încă nu este vizibilă, cu o adâncime marcată vizual prin alternarea alb – negru – gri a trunchiurilor mai subţiri/mai groase, a ramurilor şi a frunzişului, având ca referent şi atemporalitatea numită prin „odată”). Prin „extindere”, se ajunge la imaginea (în gri-albăstrui-alb) fără text, cu evidenţierea unei stele albe într-o „pădure” de ramuri, frunze albe şi constelaţii de stele mici, ilustrate prin tehnica punctului, pentru ca ulterior complementaritatea să reiasă din raportul verbal („Era singurul ei prieten.”) – vizual (pagină alb-negru, cu detalii sugerând desişul pădurii, în care sunt plasate doar două elemente marcate cromatic, prin portocaliu: imaginea vulpii şi cea a stelei, teluric şi lumină cosmică legate printr-o prietenie unică). Astfel, congruenţa din primele pagini se deschide ulterior într-un vârtej de acumulări de semnificaţii şi interpretări, aşa cum şi paginile cărţii reflectă, atât prin asocierea text-imagine, cât şi prin simbolurile subsumate componentei vizuale, un joc între explicit şi implicit, între vizibil şi ascuns, între evident şi interpretabil. Un exemplu relevant pentru acest joc al decodării şi interpretării, al creării/re-creării de sensuri este, în acest context, translarea dinspre „elaborare” (când steaua, plasată imagistic în afara conturului/chenarului ilustraţiei propriu-zise, reflectă planul verbal: „o urmărea cu privirea”, la fel cum imaginea incompletă a vulpii, ieşind din „desenul” repetitiv al ferigilor, ilustrează componenta verbală: „când vulpea fugea după iepuri şi străbătea în goană desişurile”) spre „acumulare” (în condiţiile în care imaginea face trimitere – prin reprezentarea iepurilor ca spaţii albe în desişuri/ferigi, deplasându-se în direcţie inversă faţă de vulpe – către pagini din a doua parte a cărţii, unde se arată că „iepurii n-au timp de vulpi”) şi „extensie”, respectiv „progres alternativ” (prin sugestiile aduse suplimentar de elementele ilustraţiei în care steaua apare reflectată în ochii vulpii, iar blana acesteia se constituie în reflecţie a stropilor de ploaie de pe paginile anterioare).

Din perspectivă semiotică (vezi sistemele şi subsistemele de semne menţionate *supra*) şi prin raportare la valenţele unui ansamblu multimodal, cele două cărţi supuse analizei se remarcă printr-o dinamică plină de semnificaţii la nivel cromatic, respectiv în planul designului paginilor, inclusiv prin jocul fonturilor, al raportului majuscule/minuscule şi al aşezării textului în pagină. Atrage atenţia, în acest sens, în ambele publicaţii, inserarea treptată – plecând de la pagini alb-negru – a elementelor colorate, marcând translarea dinspre universul cunoscut către schimbarea/noul/ineditul care creează lumi („Şi abia atunci mi-am dat seama ce poţi face cu o idee… Poţi schimba lumea.”), respectiv către recunoaşterea/înţelegerea unicităţii („[Vulpii nu-i venea să creadă câte stele erau pe cer. Inima i se umplu de fericire. Ştia că undeva, acolo sus, se afla o stea care fusese cândva a ei.] Şi astfel, sub cerul spuzit de spele, vulpea îşi croi drum prin pădure.”).

Ca elemente distinctive, relevante pe linia construirii de semnificaţii, pot fi menţionate: trecerea de la unicul element colorat, auriu (reprezentarea Ideii), pe prima pagină din *Ce poţi face cu o idee?*, de Kobi Yamada, la o întreagă lume colorată (pe ultima pagină), de la imaginea trenei alb-negru lăsate în urmă de personajul-copil către oglindirea inversă, multicoloră, caldă a acesteia într-un simbol al asumării şi stăpânirii lumii create, a timpului şi a bucuriei trăirii, ba chiar şi a micuţelor idei care se întrezăresc – reiterând simbolul iniţial – pe arcul împlinirii de sine; alternarea/asocierea simbolurilor alb-negru şi a celor portocalii, în

Vulpea şi steaua, de Coralie Bickford-Smith, ca joc al relaţionării dintre planul teluric şi cel celest, dintre aşteptări şi speranţe, dintre incertitudini şi certitudini; lumina din blana vulpii şi din reprezentarea stelei se potenţează, parcă, reciproc, dezvăluind sensul schimbării şi al unicităţii; deşi cu mai puţine variabile la nivel cromatic, subtilitatea relaţiilor dintre planul verbal şi cel vizual implică, la nivel interpretativ, multiple nuanţe, augmentate şi de dispunerea în pagină a textului scris; relevante sunt, pe această direcţie a analizei, paginile în care cuvintele se ivesc, disparat – la fel de dificil ca acceptarea incertitudinii de către personajul principal – dintre ramuri şi frunze („Apoi, într-o noapte, vulpea se trezi, şi nimic nu mai fu la fel") sau prin meandrele mărăcinişului („Privi iscoditor în bezna din jur şi abia desluşi un ghem de mărăcini. «Aţi văzut cumva steaua mea?» îi întrebă vulpea. Dar mărăcinii nu ştiau de nicio stea."), pentru ca spre final mesajul-cheie să fie scris negru, cu majuscule, cu font mult mai mare comparativ cu restul paginilor, prin puzderia de frunze („RIDICĂ OCHII DEASUPRA TA"), ca premisă a dezvăluirii puzderiei de stele; ultima pagină readuce fontul iniţial, dar într-o dispunere sugestivă, ca într-o caligramă, pe mai multe rânduri, a cuvintelor, conturând grafic paşii vulpii, drumul pe care aceasta şi-l croieşte.

Mărcile din plan vizual reflectă, de asemenea, emoţiile asociate personajelor din cele două cărţi analizate; astfel, în afara reprezentării Ideii, primele elemente care „se colorează" sunt cele din sfera personajului copil: bujorii acestuia, simbol al trării de emoţii; ulterior, planul uman şi planul naturii se completează cromatic, într-un carusel al dezvăluirii, descoperirii şi asumării unei plenitudini de trăiri; pe de altă parte, emoţiile sunt oglindite în expresiile faciale ale personajului-copil şi ale personajului-vulpe, un exemplu revelator în acest sens fiind cele patru benzi, dispuse pe două pagini ale cărţii *Vulpea şi steaua*, de Coralie Bickford-Smith, în care textul şi imaginea (ochii vulpii, expresia întrezărită, poziţia corpului, raportarea la planul exterior etc.) se completează în a nuanţa semnificaţiile trăirilor personajului (banda 1: „În zilele care urmară, vulpea visă că steaua avea să se întoarcă."; banda 2: „Dar întunericul se lăsă tot mai adânc în jurul ei."; banda 3: „În lipsa stelei, vulpea n-avea de ce să mai iasă din bârlog."; banda 4: „Singură şi îngrijorată, se ghemui în culcuş.").

Dincolo de conţinutul deosebit de ofertant – la nivelul conţinutului şi al formei – al celor două cărţi prezentate aici, raportarea publicului-ţintă de vârstă preşcolară la astfel de publicaţii presupune, după cum subliniază şi studiile de specialitate, un efort de „co-creare" de sensuri în relaţia copil – adult (părinte, profesor etc.), prefigurat cel mai frecvent prin întrebări divergente, problematizante adresate copiilor (cu accent pe sensurile asociate ansamblului imagistic, respectiv unor elemente de detaliu, pe analiza elementelor nonverbale asociate reprezentării personajelor, pe semnificaţiile culorilor, ale contrastelor, ale trecerii de la non-culori la culori etc.), într-un demers de facilitare a literaţiei propriu-zise, a literaţiei vizuale, a celei multimodale, dar şi a literaţiei socio-emoţionale.

Concluzii

Cărţile ilustrate pentru preşcolari (şi nu numai) – în accepţiunea generală de publicaţii în care planul verbal/textual şi cel vizual/imagistic se plasează în raporturi particulare, multiplu contextualizate şi asociate cu semnificaţii nuanţate – sunt prezentate, în literatura de specialitate, din multiple perspective, atât ca încadrare în diverse tipologii, cât şi ca variabile ale relaţiei text – imagine, ale manierei de construire/re-creare de sensuri prin raportare la aceasta, respectiv ca potenţiale modalităţi de abordare la diverse categorii de vârstă.

Valorificând o serie de elemente considerate relevante – din sinteza ideilor şi a exemplelor din studiile de specialitate – pentru demersul propus în lucrarea de faţă, au fost analizate două publicaţii ce pot constitui un reper în sfera dinamicii asocierii verbal – vizual în cărţile ilustrate pentru copii: *Ce poţi face cu o idee?*, de Kobi Yamada şi *Vulpea şi steaua*, de Coralie Bickford-Smith. Paginile acestora se remarcă prin translarea dinspre simetrie, congruenţă spre complementaritate, extensie, amplificare şi chiar progres alternativ, printr-un

joc plin de semnificaţii al cromaticii, al proporţiilor şi chiar al fonturilor şi al dispunerii în pagină a textului scris.

Decodarea şi interpretarea acestor elemente, ca şi (re)construirea de semnificaţii se constituie, în abordarea acestor cărţi spre sfârşitul preşcolarităţii (şi ulterior), într-un demers util „cititorilor pre-alfabetizaţi" pe direcţia apropierii de universul literaturii pentru copii, a descoperirii valenţelor unice ale raportului verbal/textual – vizual/imagistic, a asocierii mesaj (transpus multimodal) – idee – trăire.

BIBLIOGRAPHY

Batič, J. (2019). Reading Picture Books in Preschool and Lower Grades of Primary School. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 1-18, doi: 10.26529/cepsj.554.

Beauvais, C. (2015). What's in "the gap"? A glance down the central concept of picturebook theory. *Barnelitterært Forskningstidsskrift*, 6(1), 1-8, DOI: 10.3402/blft.v6.26969.

Brănişteanu, R., & Maier, G. (2019). Metodologii specifice de realizare a activităţilor didactice în educaţia timpurie. În I. Albulescu & H. Catalano, *Sinteze de pedagogia învăţământului preşcolar: ghid pentru pregătirea examenelor de titularizare, definitivat şi gradul II* (pp. 333-413). Bucureşti: Didactica Publishing House.

Cardarello, R., & Antonietti, M. (2005). Using picture books to enhance preschoolers' comprehension and cognitive development. *Fragmenta Ioannea Collecta*, 19-24.

Dermata, K. (2019). "My BEST friends, the books". Discussing with preschoolers about picture book characters' socio-emotional skills. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 12(2), 151-163, DOI 10.1108/JRIT-01-2019-0009.

Feathers, K. M., & Arya, P. (2015). Exploring Young Children's Patterns of Image Use in Picturebook. *Language and Literacy*, 17(1), 42-62.

Greenhoot, A. F., Beyer, A. M., & Curtis, J. (2014). More than pretty pictures? How illustrations affect parent-child story reading and children's story recall. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-10, doi: 10.3389/fpsyg.2014.00738.

Greenhoot A. F., & Semb, P. A. (2008). Do illustrations enhance preschoolers' memories for stories? Age-related change in the picture facilitation effect. *Journal of Experimental Child Psychology*, 99(4), 271-287.

Jalongo, M. R. (2004). *Young Children and Picture Books*. Second Edition. Washington: National Association for the Education of Young Children.

Kachorsky, D., Moses, L., Serafini, F. & Hoelting, M. (2017). Meaning Making With Picturebooks: Young Children's Use of Semiotic Resources. *Literacy Research and Instruction*, 1-19, DOI: 10.1080/19388071.2017.1304595.

Lemke, J. L. (2002). Travels in hypermodality. *Visual Communication*, 1(3), 299-325.

Mantei, J., & Kervin, L. (2014). Interpreting the images in a picture book: Students make connections to themselves, their lives and experiences. *English Teaching: Practice and Critique*. 13(2), 76-92.

Mara, E. L. (2012). *Metodica limbii şi literaturii române în învăţământul primar şi preşcolar*. Alba Iulia: Aeternitas.

Martinez, M., & Harmon, J. M. (2012). Picture/Text Relationships: An Investigation of Literary Elements in Picturebooks. *Literacy Research and Instruction*, 51(4), 323-343, DOI: 10.1080/19388071.2012.695856.

Nikolajeva, M. (2012). Reading other people's minds through word and image. *Children's Literature in Education*, 43(3), 273-291, DOI 10.1007/s10583-012-9163-6.

Nikolajeva, M. (2013). Picturebooks and emotional literacy. *The Reading Teacher*, 67(4), 249-254.

Nikolajeva, M, & Scott, C. (2006). *How Picturebooks Work*. London: Routledge.

Nodelman, P. (1988). *Words about pictures. The Narrative Art of Children's Picture Books*. University of Georgia Press.

Pandith, P., John, S., Bellon-Harn, M. L., & Manchaiah, V. (2022). Parental perspectives on storybook reading in indian home contexts. *Early Childhood Education Journal, 50*(2), 315-325. doi:10.1007/s10643-020-01147-0.

Reeder, S. O. (1997). Drawing the line: defining children's picture books. *Orana*, 33(2), 91-100.

Roche, M. (2015). *Developing children's critical thinking through picturebooks: a guide for primary and early years students and teachers*. Routledge.

Schick, A.R., Scarola, L., Niño, S., & Melzi, G. (2021). Beyond the written word: The role of text on preschool teachers' book sharing styles. *Journal of Early Childhood Literacy*, 1-25. DOI: 10.1177/1468798420985168.

Sipe, L. R. (1998). How Picture Books Work: A Semiotically Framed Theory of Text-Picture Relationships. *Children's Literature in Education*, 29(2), 97-108.

Sipe, L. R. (2012). Revisiting the Relationships Between Text and Pictures. *Children's Literature in Education*, 43, 4-21.

Terebush, C. (2020). *Educaţia integrată a preşcolarilor: cum să le stimulăm minţile aflate în dezvoltare*. Trad. din engleză de Cristina Firoiu. Bucureşti: Editura Trei.

Trelease, J. (2021). *Manualul lecturii cu voce tare*. Completat de Cyndi Giorgis. Traducere din limba engleză de Ioana Diaconu. Ediţia a opta. Bucureşti: Litera.

Yaden, D. B., Smolkin, L. B., & Conlon, A. (1989). Preschoolers' Questions about Pictures, Print Conventions, and Story Text during Reading Aloud at Home. *Reading Research Quarterly, 24*(2), 188–214. https://doi.org/10.2307/747864.

Zevenbergen, A., Angell, A., Battaglia, N., & Kaicher, C. (2021). Co-Constructing Stories: Sharing Wordless Picture Books with Preschoolers. *Children & Libraries*, 22-26, https://doi.org/10.5860/CAL.19.4.22.

Sources

Bickford-Smith, C. (2016). *Vulpea şi steaua*. Trad.: Justina Bandol. Bucureşti: Litera.

Yamada, K. (2020). *Ce poţi face cu o idee?* Ilustrată de Mae Besom. Traducere din engleză de Radu Paraschivescu. Bucureşti: Grupul Editorial Art.

UNDERSTANDING DEPICTIONS OF URBAN CULTURE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Laura Ioana Leon

Assoc. Prof., PhD, "Grigore T. Popa" University of Medicine and Pharmacy, Iași

Abstract: It is a known fact that teaching foreign languages is teaching about other cultures. There are many effective ways to do that today, but probably among the top tools that may be used in class, both for their effectiveness and the good response from learners are the movies. They are a very vivid and authentic way to present students with various topics that are culture-related. In an attempt to teach students about urban culture (that can offer them a very thorough perspective upon the mentality of a specific culture, teaching them about human interaction, fashion, art, lifestyle etc.), as part of the cultural training of the medical students at the "Grigore T. Popa" University of Medicine and Pharmacy, Iasi (Romania), we have selected three TV series that are meant to give an updated perspective upon the city of New York: Modern Love (2019), Dash and Lily (2020), Only Murders in the Building (2022). Each TV series presents something interesting about the fascinating city of New York. Modern Love is a TV series based on the New York Times column, all stories presented happen in New York and, exactly as the title shows, it gives an account on modern love and human connection. Dash and Lily centers around a holiday romance (Christmas) that happens in New York, a good opportunity to explore the idea of customs and traditions as they are preserved nowadays in the American culture. Only murders in the building, though an atypical TV series dealing with three friends whose connection is the solving of mysteries and crimes, it manages to wittily capture the atmosphere of New York today. By having these discussions with medical students as part of their cultural training in foreign language classes, we contribute to a better understanding of the American culture, but, more importantly, of the diversity that gives this city a special atmosphere that still fascinates the Europeans.

Keywords: urban culture, foreign language teaching, New York, movies, medical schools

It is no new thing that foreign language classes should have in view the transfer of the cultural knowledge or awareness towards their learner. The cultural element has been a problem of debate for more than half a century now, an teachers still might be afraid of this challenging task, to talk to their students about the cultural element and find those perfect activities in class that would make possible such a discussion. In 1983 Wilga Rivers was the first to talk about the necessity to introduce such activities in foreign language classes: "For these reasons, it is important to break up the second-language or b1lmgual class as often as possible into small groups. Full individualization as a structure may not be possible for many reasons, and if it 1s taken to mean largely independent study it will not be desirable for more than a small percentage of language-learning activities where communication is to be developed.9 On the other hand, many opportunities for interaction are provided by a small-group structure where groups are self-selected and have purposeful activities in which to engage together. Some will object that in the ensuing unsupervised production of language there is a danger of errors becoming established. Learning activities for the improvement of accuracy in language use should be separate from opportunities to use the language for communicative interaction" (Rivers 1983). Since then, teachers have found and put into practice all sorts of activities whose aim was that of making students aware that foreign

language learning was not only about grammar and vocabulary, or acquiring the four skills only, i.e. reading, writing, listening and speaking. One other important thing that was soon realized was that it was basically better to teach about the element of culture not as a separate thing, but rather as part of the above-mentioned four skills. Students thus had to see that while practicing the four skills, they will have to sense the cultural element as well. While practicing reading, the challenge was to understand, sometimes, facts and realities whose correspondence they could not find in their familiar background. Or, some other times, when dealing with fiction, for instance, to understand that a certain behavior may be better understood in its cultural context, being a feature of how people belonging to that particular cultural background may behave under those circumstances. Listening comprehension, likewise, meant to be able to understand the language spoken by the native speaker who would normally have a very fast pace and rhythm. Writing on its own came with the challenges imposed by the cultural framework as well (no wonder that even the academic style carries with it its own difficulties in understanding, exactly because if one writes in English, he / she would apply the English norms, while in French things may differ a little bit). Speaking mainly referred to the way in which one, as a non-native speaker, may use the language instinctively follow the mother-tongue pattern (grammar and word order), while acknowledging that the pronunciation would carry with it the accent of the mother tongue as well.

The element of culture has thus gained its importance and still, before being sought in all sorts of practical activities during class, students should understand the basic idea that anything one does (not only what one may speak in terms of using the linguistic norms) carries with it or displays the idea of culture. In a way, one could easily give the example of Borges' short story, *Pierre Menard, author of Don Quixote*, which, in a way, reveals this amazing idea that everything we do (even, sometimes, transcribing a piece of a literary work from a different century, just because we did it in a different epoch, i.e. in a different cultural context) carries with the spirit of the epoch which invests that thing with particular features that one can find only in that specific age: "Those who have insinuated that Menard devoted his life to writing a contemporary Quixote besmirch his illustrious memory. Pierre Menard did not want to compose another Quixote, which surely is easy enough—he wanted to compose the Quixote. Nor, surely, need one have to say that his goal was never a mechanical transcription of the original; he had no intention of copying it. His admirable ambition was to produce a number of pages which coincided—word for word and line for line—with those of Miguel de Cervantes" (Borges 1954).

The purpose of this paper is to show how culture as such can be mingled with the idea of urban culture as the culture of a city best expresses all the elements that are part of a bigger picture in a city: art, fashion, buildings and architecture etc. The best way to see how all these are portrayed in a communicative environment is to watch movies or at least fragments of movies that center around cities, be they New York, Paris, London or Bucharest. Most of the times the aim of such movies is not to be about the city where the action takes place, but through everything that the plot breathes, the comes out as a character in itself. And what is teaching about culture if not trying to teach our students to find their ways while moving around in the cultural background where the foreign language is spoken? And what better way to do this than watching a movie which better captures what Wilga Rivers used to define as communicative language teaching: "Soon the study of the culture in which the second language is embedded became a preoccupation of second-language teachers. Teachers and students alike realized that, if this type of culturally based competence was to be acquired, lectures and readings were not enough. Students must also have opportunities to interact with native speakers in natural settings. Foreign-language teachers began to organize exchange and study-abroad programs (particularly in homestay situations),ethnic festivals, and

language camps with native speakers, where communicative interaction might take place in authentic social contexts. Teaching aides were also recruited from nearby communities where the language was spoken to add authenticity to the classroom experience" (Rivers 1984).

The selection of the three TV series is based exactly on the idea of how the city of New York can be seem from multiple perspectives, with different aims, succeeding to recreate the very idea of urban culture as it was defined by the specialists of FutureLearn on a course devoted to cultural heritage: "The culture of cities manifests itself in the materiality of streets, buildings, or signs. Urban space is also the site of multiple rites and practices that range from spirituality and artistic performances to daily life" (https://www.futurelearn.com/courses/heritage-culturally-diverse-cities/10/todo/141711). The three TV series that are meant to give an updated perspective upon the city of New York: *Modern Love* (2019), *Dash and Lily* (2020), *Only Murders in the Building* (2022). Each TV series presents something interesting about the fascinating city of New York. *Modern Love* is a TV series based on the New York Times column, all stories presented happen in New York and, exactly as the title shows, it gives an account on modern love and human connection. *Dash and Lily* centers around a holiday romance (Christmas) that happens in New York, a good opportunity to explore the idea of customs and traditions as they are preserved nowadays in the American culture. *Only murders in the building*, though an atypical TV series dealing with three friends whose connection is the solving of mysteries and crimes, it manages to wittily capture the atmosphere of New York today. This is a very good example of how urban culture becomes a medium through which foreign language learners can understand the expressions of thoughts and feelings in the target language. Moreover, in today's world, urban culture may also be seen as the way in which notions such as fashion, music, art and dance are reflected. As part of the learner's cultural training, these are not only "survival exercises" (i.e. learning something about little c culture in order to understand how the system works): "It should not be forgotten that if the learning of the cultural aspects were necessary for the learner's survival abroad, the problem could be minimized; but when the person faces problems in the comprehension, interpretation, translation and production of written and oral texts, either as a learner or as a professional, the problem gets even more serious. That is to say, an analytic look at the native culture is as important as the learning of the target culture" (Cakir 2006). After all, if, according to Alia Anis Taha, learning a foreign language is about training "the learners on verbal and nonverbal behavior in daily life situations, o acquaint them with foreign cultural phenomena, and to help them understand themselves as well as the foreign part" (Taha 2014), movies are the best tools to practice all these. The choice to discuss about the city of New York is not difficult to guess. It is probably the most fascinating city that can easily teach about culture, diversity, inclusion, tolerance, but also about love, arts, architecture, fashion and lifestyle in general: "Naturally our first example is New York City. This is not only because of its character as a global city but also because as part of an immigrant nation it has embraced migration as an intrinsic part of its heritage; however, at the same time, the city felt it had to compete with the centuries-long cultural wealth of the European historical cultural centres (like Paris, London, or Rome)" (https://www.futurelearn.com/courses/heritage-culturally-diverse-cities/10/todo/141711).

Modern Love, the first of the three TV series, is based on the New York Times' column, so, from the very beginning we can see that the show has something to do with the Big Apple. Basically the series is about finding love and relationships, but life is depicted in New York, where everything happens. Though, apparently, the stories are not connected among each other, those who watch all the episodes will see in the end, that the characters of all the episodes pass by one another, the idea being that, at a certain level, we are all interconnected – even at the larger scale of New York. As New York, indeed, seems to be the character in the background: "Its eight episodes follow lovestruck or lovelorn New Yorkers,

and while it is mostly about romantic love, it has a healthy respect for the power of supportive friends and family, too. The first episode is about a doorman's years-long paternal affection for a woman who lives in the apartment building where he works; a later instalment is about a first date that ends up in a trip to the hospital. Episodes are pleasant, if slight, and if you've seen any film about finding love in New York from the past 30 years, will feel very familiar" (Nicholson 2019). Indeed, the TV series was seen not only by *The Guardian*, but also by *New York Times* as a story about connections in the big city: "*Modern Love*, when it works, provides the kind of soothing comfort supplied by an inviting armchair, a warm fire, or a mug of hot tea on a chilly night. It's the TV equivalent of a hand-knit cardigan or an Instagrammable latte; a mood of transitory wistfulness appears to be the goal, not some chest-thumping artistic statement about Life. And there's certainly room for this kind of artisanal woolly sweater on the TV scene: The real world and the headlines it generates are not much fun these days, and when the actors in the best-written "Modern Love" installments are on their A-games, it's hard to resist the appeal of these amiable, slightly world-weary stories of connection in the big city" (Ryan 2019).

The episodes all go through present-day problems, and more importantly, how they are dealt with in an a somehow alienated world. The episode entitled *Take me as I am* deals with a young woman suffering from a mental illness, showing her efforts trying to cope with the disease and saving her career. Likewise, finding someone to love is also a challenge for her. Another episode describes a married couple going through a crisis, and trying to cope with it by visiting a therapist. Gay love, stories about love and regret are also present. Ultimately what we discover is that life is everywhere the same, people have to face almost the same challenges, though, sometimes, the tools we have to cope with the present-day realities may slightly differ. For those interested in discovering places in New York, watching all the episodes is definitely worth it. Throughout the episodes we get glimpses of some amazing places, knowing that "Location plays a big role in the action and informs the characters viewers meet, as each vignette is inspired by an entry in the New York Times column of the same name" (Darwish 2019). Thus, one can discover Copley Plaza (*When the doorman is your main man,* season 1, ep. 1), the American Museum of Natural History (*When the doorman is your main man,* season 1, ep. 1), the Bronx Zoo (*When Cupid is A Prying Journalist*, season 1, ep. 2), the bookstore of Hastings on Hudson (*When Cupid is A Prying Journalist*, season 1, ep. 2), Fairway in Red Hook, a supermarket (*Take me as I am*, season 1, ep. 3), Village East Cinema (*Rolling to keep the game alive*, season 1, ep. 4), Care Shurz Plaza (*So he looked like Dad. It was just dinner, right?*, season 1, ep. 6), Long Island City (*Hers was a world of one*, season 1, ep. 7) and Cornelia Street (*The Race grows sweeter near its final lap*, season 1, ep. 9). Cornelia Street from the last episode is the one in which characters from previous episodes re-appear (Darwish 2019).

Last but not least, the fact that *Modern Love* is based on the New Yor Times columns, students with whom we discuss the topic, may become curios about the newspaper that they may start checking regularly. Thus they will expand their cultural training by using the Internet as a tool, but also checking a famous newspaper that may be seen as an endless source of cultural information. As Linda Holmes puts it, "The column has a cozy (or is it irritating?) tendency to build itself around a hook, a little lesson about How Love Works. Each of these episodes is based on an existing column, and shares that tendency to tie itself up a little too neatly, as a New York tale with an indie-music, coffee-shop gentility. The first episode, "When The Doorman Is Your Main Man," finds a young woman (Cristin Milioti) relying on her kindly doorman (Laurentiu Possa) to help her cope with her dating life and then her unexpected pregnancy. Another, *Rallying To Keep The Game Alive*, tracks a couple (Tina Fey and John Slattery) discovering that tennis can serve as a bond as their marriage

weathers midlife stresses. *Love works this way*, each episode suggests as it tucks you into its pretty and friendly New York City like a wool blanket" (Holmes 2019).

Dash and Lily, the other TV series we are interested in, is probably the most appealing to our students as the main characters are very close to their age and it is also a book on which the series is based, and, most likely, some of them have already read it. Moreover, the whole adventure between the two characters takes place just before Christmas, the most fascinating time of the year, when, no matter the city or town you are living in, everything changes and gets a brighter, more joyous look. Therefore, from a cultural point of view, the series is abundant in such elements belonging both to Big C Culture and little c culture. In terms of Big C Culture, the whole relationship (at a distance) between the two characters, Dash and Lily, starts from a notebook placed on a shelf of a bookstore. Thus, the whole conversation between the two is implies back and forth references from books, being subtle invitation to read for the young generation. Students can put down the books that are mentioned in the movie and, thus, get to read them at some point. The celebration of Christmas, along with other winter holidays, could also be considered as part of the Big C Culture. For the foreigner or the outsider, watching all these things could be an opportunity to learn about the traditions and customs they have in New Yor at this beautiful time of the year. Moreover, everything is displayed on the background of diversity, but one which is about inclusion and tolerance: "What keeps it on the right side of the line, for me at least, is the liveliness and authenticity of its contemporary New York [...]. This is a city of hybrid identities, where many people gather holiday rituals, magpie-like, rather than confining themselves to the traditions of one family or religion. Hence the multicultural crowd at an unlikely but by no means impossible Hanukkah punk show in the basement of a knish shop. It's a place where people from similar backgrounds can lead totally divergent lives; Lily's Asian-American grandfather (James Saito) is an old-school disciplinarian, while her Asian-American great aunt (Jodi Long, having so much fun) is a flamboyant theatre type. Less aspirationally, without indulging in the rich-kid nihilism of Gossip Girl, the show also acknowledges that it's an economically polarized city, where spacious apartments must be accounted for by characters' wealth or inherited real estate" (Berman 2020). New York is indeed the very place to understand the notions of inclusion and tolerance.

Exactly as it was in the case of *Modern Love*, we will also have the opportunity to admire some of the famous places of New York, along with its architecture, so we could consider this still part of the Big C Culture. Little c culture is omnipresent in this TV series. Students will get the chance to see how young people get dressed, what they read, how they spend their spare time or the way they like to party. Though filmed before the pandemic, it is still a very recent TV series and the younger generation will find many things they can relate to. Having all these things at hand, we can also watch how, gradually, the image of the city of New York is being constructed: "Make no mistake, though: "Dash & Lily" is as much a hopeful fantasy series as it is a charming romantic one (and not just because the series was filmed in New York City in 2019, a year before Christmas in New York City will inevitably look entirely different from crowded years past). Dash and Lily spend most of their romance getting to know each other through a red notebook, which Lily planted in a bookstore along with a set of clues for an intrepid teenage boy to find and decode. Safely flirting from a distance, the two give each other elaborate "dares" to do throughout the city, thus proving their commitment to the experiment and ultimately giving each other tours of their own favorite corners of New York" (Framke 2020). In other words, just like in the previous case, the city of New York also becomes a character in itself.

In this TV series as well we can find facts about life as it is. Little c culture is relevant is this respect as well, as life happens and, no matter the cultural background, people are confronted with the same kind of problems. It is interesting and sweet at the same time to see

Lily trying to cope with her own issues, fears and troubles, her brother, still at an age of confusion, while Dash, on the other side of the social and economic status, leads no better life, being confronted with family problems and a sort of alienation that is reflected in the rejection of the winter holidays and the willingness to spend time alone: "While much of this story is relatively predictable in its shape — they will be nervous about meeting in person, feelings will get hurt, obstacles will appear, those feelings will heal — the fact that it's a series rather than a film makes it possible to build out the worlds they both live in, which is always one of the best ways to make a romantic comedy work. Lily's brother has a story of his own, as he meets a guy he likes and tries to figure out how serious, exactly, he wants to be. Dash eventually must deal with the deception he's pulling on his parents, and then must decide what he wants to do about those damaged relationships. They both have things going on in their lives besides romance — she, in particular, is quite an affecting version of the very shy teenager who's just about frozen herself in place when it comes to her social life" (Holmes 2020). Students will probably much appreciate the fact that, overseas, in the US, people their age, in the fascinating city of New York, are confronted with the same kind of problems. They also read the same books: *The Story of a Shipwrecked Sailor* by Gabriel García Márquez, French pianism by Charles Timbrell, *Fat Hoochie Prom Queen* by Nico Medina, The Lion, *The Witch and the Wardrobe* by C. S, The Joy of Gay Sex by Charles Silverstein and Edmund White, *Franny and Zooey* by J. D. Salinger. If they have not checked all the above mentioned books yet, it will surely be an invitation to reading.

Just like in *Modern Love*, up to a certain extent, we may say that, at times, New York becomes the real character. As Patrick Vaill put it, *Dash and Lily* makes the perfect story of New York City: "New York has a starring role, and in the show's deft, kind hands, what could feel like loss feels like a promise of what can return. New York is about life. It is about adventure, discovery, love, and, above all, human connection. Books are one of the great connectors in this world. We pass them on to each other. We have experiences with them. We share them. And in the sharing of books we pass on our experiences. This series revels in both. And now is the perfect time. Dash & Lily is a New York story" (Vaill 2020). Film critics have frequently emphasized this idea in very nice ways. Joe Reid, in a nostalgic posture, longing for the times that we had before the pandemic, identifies the same idea of New York playing a part in the series: "t the risk of being obnoxious, the show's other major character is New York City, specifically New York City at Christmastime [...] For example: the story kicks off in not just any bookstore but The Strand, the Greenwich Village landmark, and over the course of eight episodes the show traverses numerous landmarks in the city, from Grand Central Station to Macy's to the Christmas lights in Dyker Heights to a curiously unnamed pie shop in Gowanus (guess Four & Twenty Blackbirds didn't pony up the cash for a name drop). The Two Boots in the East Village is essentially to Dash & Lily what Dean & DeLuca was to Felicity, and if that reference means anything to you, you will likely end up being more charmed than off-put by the aggressive location name-dropping" (Reid 2020). A map of all the locations in New York as they are depicted in the TV series does nothing but adds to the above-mentioned idea: the Strand Bookstore in East Village Union Square in Manhattan, Two Boots in East Village, May's West on 34th Street, the Morgan Library and Museum on Madison Avenue, the Grand Central Station, East 42nd Street, Central Park Manhattan and many other places. They offer, to the outsider, a glimpse on what New York is, combing the possibilities to understand both Big C culture and little c culture at the same time.

Only Murders in the Building is probably the most atypical example of all. At first sight the show has nothing to do with New York, being centered upon some crime stories that happen in the fictional building of Arconia (the building does exist, though, in New York, but it has a different name). However, the action takes place in the present-day New York and

this thing draws our attention. Despite its fictional plot, we discover things that belong to the reality of New York, and, as a result, we can include this example in the same discussion about urban culture. Even the three main characters seem atypical for what has been given as an example so far, but, on the other hand, the fact that we find the character of Selena Gomez becoming friend with the older characters played by Steve Martin and Martin Short, makes us believe that we can talk here about an example of how different generations interact today. The intergenerational feature of the TV series was emphasized from the very beginning, i.e. when the movie was released: "Only Murders in the Building presents a dynamic rarely seen on TV: three intergenerational leads, with two actors performing very much in their established roles and one entering a whole new world. As Mabel, Selena Gomez embodies the youthful perspective in a trio of New York City apartment dwellers who come together to solve a murder and acts as the straight woman to Steve Martin and Martin Short's over the top characters. John Hoffman, the show's co-creator, sees Mabel as a strong young woman still searching for ways to cope with childhood traumas revealed in both seasons 1 and 2. He spoke with ELLE.com about Mabel's need for self-protection, the tiny nods to Gomez's career he embedded in the series, and why she hit it off with two 70-year-olds" (Gaffney 2022). Those who watch the series may be entitled to say that the notion of the generation gap as we used to perceive it two decades ago might have started to fade. We are tempted to say that this may be the result of the development of technology as the three characters are drawn together by it. There are endless possibilities offered by a smart phone and, above all, podcast the three of them are making, says it all about the communion brought by technology. Even the two older characters of Charles and Oliver seem to find their ways with the technology. Moreover, we can understand how popular podcasts have become. Along with the idea of technology (and how it manages to unite different generations), *Only Murders in the Building* is undoubtedly the best example to display the fashion, the arts and the whole idea of pompous fancy life in New York. Every interior we get to see, every outfit that the character wears, every scene in a restaurant, all show the glamourous side of the life in New York. Like in the two other TV Series, we can also trace some New York spots that point to the same glamour of New York as it is displayed by its architecture.

To conclude, we may say that the three examples are worth working with as they are all very different and manage to cover a variety of tastes and interests. But, above all that, it is the very idea of getting to train our students to understand the element of culture as it is present in every act of speech. Understanding something about the idea of urban culture will help them to be able to put things in context and see how everything is shaped by the background it belongs to. The city is the product of its inhabitants (Miles 2007), so, getting to know a city means starting to have access to the deeper levels of society, to understand people's lifestyle, thus being able discover new mentalities and behaviors, along with the complexities of human nature.

BIBLIOGRAPHY

https://www.futurelearn.com/courses/heritage-culturally-diverse-cities/10/todo/141711.

Modern Love, TV Series (2019-2021), series directed by John Carney, Tom Hall and others. https://www.imdb.com/title/tt8543390/?ref_=nv_sr_srsg_0.

Dash and Lily, TV Series (2020), Series directed by Fred Savage, Pamela Romanowsky and others. https://www.imdb.com/title/tt12851524/?ref_=nv_sr_srsg_0.

Only Murders in the Building, TV Series (2021), Series directed by James Babbit, Cherien Dabis and others, https://www.imdb.com/title/tt1758589/?ref_=nv_sr_srsg_0.

Berman, Judy (2020). *Whether you loved 'Emily in Paris' or hated it, 'Dash and Lily' is your Netflix escapist binge* in **Tme**, November 10. https://time.com/5909889/dash-lily-review-netflix/.

Borges, Jose Luis (1954). **Collected Ficciones by Jose Luis Borges**. Trans by Andrew Hurley. Published by the Penguin Group, p. 204.

Cakir, Ismail (2006). *Developing Cultural Awareness in Foreign Language Teaching* in **Turkish Online Journal of Distance Education**, volume 7, no 3, p155.

Darwish, Meagan (2019). **Where was *Modern Love* filmed? 9 spots you can visit**, October 21. https://www.tvinsider.com/gallery/modern-love-amazon-filming-locations-new-york/#2.

Framke, Caroline (2020). *Netflix 'Dash and Lily', Sweet Escapist Christmas Cheer: TV Review* in **Variety**, November 7. https://variety.com/2020/tv/reviews/dash-and-lily-netflix-review-1234823856/.

Gaffney, Adrienne (2022). *Only Murders in the Building's Mabel is the Center' of the Series* in **Elle**. https://www.elle.com/culture/movies-tv/a40944112/only-murders-in-the-buildings-mabel-character-study-john-hoffman/.

Holmes, Linda (2019). **Modern Love is an uneven tour of New York Romance**. October 19, https://www.npr.org/2019/10/19/771358695/modern-love-is-an-uneven-tour-of-new-york-romance.

Holmes, Linda (2020). **The Charming 'Dash and Lily' is Sweet Holiday Goodness**. https://www.npr.org/2020/11/14/934163808/the-charming-dash-lily-is-sweet-holiday-goodness.

Miles, Malcolm (2007). **Cities and Cultures**. New York: Routledge. p. 1.

Nicholson, Rebecca (2019). *Modern Love Review – vapid, nauseating, and that's before Ed Sheeran shows up* in **The Guardian**, October, 18. https://www.theguardian.com/tv-and-radio/2019/oct/18/modern-love-amazon-ed-sheeran.

Reid, Joe (2020). *Netflix's Teen Room-Com Dash and Lily Mainlines Christmas in New York* in **Primetime**, October 11. https://www.primetimer.com/features/dash-lily-is-a-teen-rom-com-that-will-christmas-all-over-you.

Rivers, Wilga M (1983). **Communicating Naturally in A second Language**. Cambridge, Cambridge University Press, p. 151, p. 15.

Ryan, Maureen (2019). *Modern Love is Charming but Uneven* in **New York Times**, October 18. https://www.nytimes.com/2019/10/18/arts/television/modern-love-review.html.

Taha, Alia Ania (2014). *Teaching a Foreign Language from a Cultural Perspective* in **Social and Behavioral Sciences** (136), published by Elsevier Ltd., p. 211.

Vaill, Patrick (2020). *What makes 'Dash and Lily' a perfect New York Story* in **Town and Country**, November 14. https://www.townandcountrymag.com/leisure/arts-and-culture/a34644209/dash-and-lily-netflix-new-york-patrick-vaill/.

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Réka Kutasi

Lecturer, PhD, UMFST Târgu Mureș

Abstract: The current study intends to examine preschool educators' perceptions on the use of digital technologies during different activities in kindergartens and their impact on children's education. In comparison to new digital technology teaching tools and resources, educational materials were viewed as traditional teaching aids. Considering this, the goal of the research has been to examine the usage of contemporary instructional resources in preschools. The primary approach was a questionnaire survey. Closed-ended and open-ended questions were used in the questionnaire to elicit early childhood educators' opinions about the place of digital technologies in early childhood education, how they are used in the kindergarten, and what effects do they have on children's education. Additionally, the examination of the data revealed that children have the chance to practice different activities when using digital technologies, but they also learn how to use the gadgets in a conventional way.

Keywords: digital technology, preschool children, educational practices, kindergarten teachers

Introducere

Lumea de astăzi reprezintă o provocare permanentă pentru sistemul educațional. Nevoia de cunoaștere a realității care ne înconjoară devine din ce în ce mai pronunțată, iar luarea deciziilor trebuie să fie una practică și corectă. Acest lucru duce inevitabil la o creștere a volumului de informație, precum și la stocarea și procesarea acestora în timp util. Utilizarea tehnologiilor digitale în viața zilnică, dar și în procesul educațional a devenit o necesitate a societății în care trăim.

Tehnologiile digitale ar trebui să fie pe deplin integrate în procesul de predare-învățare-evaluare la toate nivelurile sistemului educațional. Acestea ajută educatorul, dar și educabilul să își îmbogățească cunoștințele și să se adapteze exigențelor unei societăți care se află într-o continuă dezvoltare. Cadrele didactice trebuie să fie instruite pentru a face față acestor schimbări, care reprezintă modelul unui nou tip de educație. Totodată, cadrele didactice trebuie să îi motiveze pe copii, să le insufle dorința de schimbare, de acomodare cu noile cerințe, dar și năzuința de a se perfecționa continuu.

Calculatorul a fost cândva considerat un articol de lux, iar caracterul său practic a fost pus sub semnul întrebării până acum câțiva ani. Dezvoltarea tehnologiei informației și comunicațiilor (TIC), precum și schimbarea mentalității oamenilor de-a lungul timpului au făcut ca acest instrument să fie de un real ajutor în procesul de predare-învățare-evaluare. Cu pași mici, calculatorul a fost introdus și în școli, iar astăzi cadre didactice, elevi, dar și părinți și oameni de știință se bucură de utilitatea acestuia. Educația modernă nu mai este percepută ca o simplă formare, ci ca o instruire care vine în ajutorul educabilului pentru a-l pregăti pentru societatea modernă bazată pe utilizarea tehnologiilor de informare și comunicare. Prin urmare, obiectivul este de a-i învăța pe tineri să învețe. Procesul de predare-învățare-evaluare se poate schimba ca urmare a modului în care profesorii și elevii integrează în acest proces

aceste tehnologii. Astfel, procesul educațional nu mai este centrat pe profesor, ci pe elev, care, încetul cu încetul, devine dependent de aceste tehnologii.

Pe măsură ce copiii mici devin din ce în ce mai interesați de utilizarea tehnologiei, domeniul educației trebuie să devină mai flexibil și mai receptiv la schimbările dinamice cauzate prin această creștere tehnologică rapidă. Prezentul studiu își propune să investigheze utilizarea, integrarea și impactul tehnologiei digitale în practicile de predare-învățare-evaluare la nivel preșcolar.

Tehnologia digitală, utilizarea și rolul acestuia în grădiniță

Mulți dintre noi suntem de părere că utilizarea calculatorului (TIC) nu este una potrivită pentru dezvoltarea cognitivă, fizică, socială și emoțională a copiilor mici. Însă, atunci când sunt utilizate în mod adecvat, TIC poate fi un instrument util pentru sprijinirea învățării și dezvoltării copiilor mici. Viața copiilor este împletită cu tehnologia digitală în moduri diferite. Se știe că aceștia utilizează tehnologia digitală încă de la începutul vieții. Copiii și tinerii din ziua de azi sunt cei care s-au adaptat cel mai ușor la transformările care au avut loc sub impactul dezvoltărilor tehnologice. Din acest motiv aceștia sunt adesea numiți „generația digitală" sau chiar „generația gamer" (Montgomery, 1996). Cei mai mulți dintre acești copii au crescut în medii familiale bogate în echipamente digitale, astfel au fost obligați să învețe devreme folosirea acestora.

Există o serie de instrumente digitale care sunt deja utilizate în activitățile zilnice de la grădiniță, cum ar fi calculatoare, camere digitale, microscoape, scanere, smartphone-uri și tablete, inclusiv diferite tipuri de software (Abdullahi & Abdulganiyu, 2019). Utilizarea eficientă a tehnologiei în educația preșcolarilor are rolul de a ajuta copiii să învețe și să facă mai ușor tranziția către mediul școlar. Potrivit lui Gottschalk (2019), tehnologia folosită la clasă îmbunătățește dezvoltarea cognitivă și socială a copiilor. Integrarea tehnologiilor digitale în cadrul activităților desfășurate în grupă încurajează copiii să colaboreze atunci când încearcă să rezolve anumite provocări sau să găsească soluții pentru anumite probleme (Lee, 2015). Mai mult decât atât, s-a demonstrat că tehnologia joacă un rol important în dezvoltarea abilităților de citit și scris, dar, totodată, îi ajută pe preșcolari să își exprime ideile, gândurile și sentimentele. (González-González și colab., 2019).

Utilizarea tehnologiei digitale în cadrul activităților didactice de la grădiniță face posibilă învățarea și asimilarea informațiilor, de către preșcolari, într-un mod antrenant și îmbunătățește calitatea actului educațional. Programele educaționale folosite pentru diferite activități didactice sunt atât practice, cât și atrăgătoare pentru copiii mici. Aceste programe fac ca procesul de predare-învățare-evaluare a cunoștințelor preșcolarilor să devină una mai eficientă și mai atractivă. Potrivit lui M. Ionesu (2011), instruirea asistată de calculator a devenit posibilă datorită progreselor remarcabile în domeniul computerelor și microcalculatoarelor, iar integrarea acestora în procesul instructiv-educativ are efecte promițătoare asupra sistemului educațional.

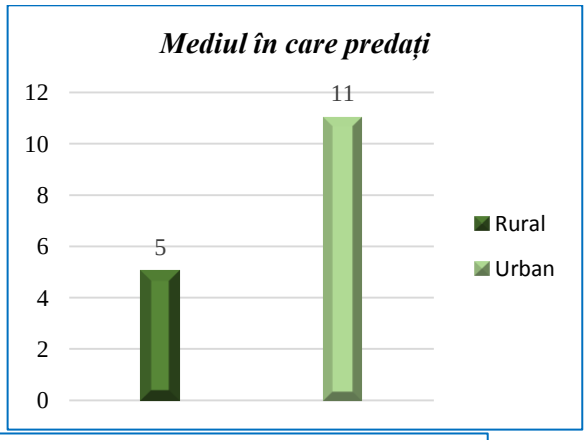
Activitățile în cadrul cărora se utilizează tehnologia digitală sunt colorate și interactive și permit educatoarei să lucreze cu copiii individual, într-un mod diferit, să îi monitorizeze și să îi evalueze mai eficient. Rolul educatoarei este de a-i forma pe copii în așa fel încât să își poată găsi locul în societate. Cu ajutorul instrumentelor digitale, copiii învață literele, numerele și cifrele, culorile, fructele și legumele etc., dar dezvoltă și abilități sociale, precum colaborarea cu alți copii, respectul față de ceilalți, așteptarea rândului. Educarea abilității copiilor de a-și aștepta rândul este importantă pentru inițierea și păstrarea legăturilor cu ceilalți copii. Edwards și Birds (2017) subliniază că utilizarea și aplicarea tehnologiilor digitale în grădiniță a fost întotdeauna o provocare. Un aspect al acestei provocări îl reprezintă dezvoltarea abilităților digitale ale educatorilor. Eficacitatea informatizării educației în învățământul preșcolar, calitatea instrumentelor utilizate și folosirea acestora în procesul de învățare depinde de capacitatea cadrelor didactice de a le folosi cu înțelepciune și

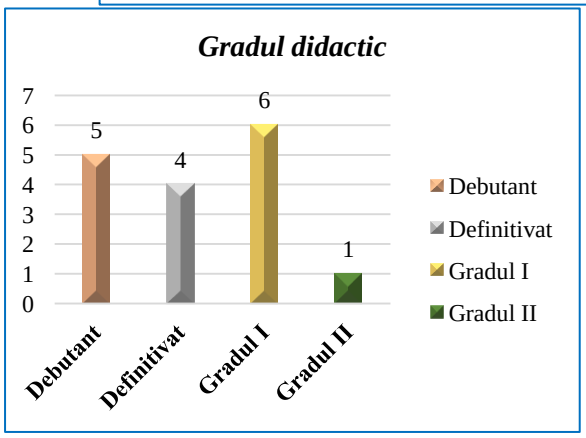
pricepere. Potrivit Magen-Nagar & Firstater (2019), într-o lume digitală, educatorii au nevoie să dobândească competențe pentru a crea activități bazate pe tehnologie, care trebuie să prezinte situaţii de învăţare de înaltă calitate.

Metodologie

Studiul de față își propune să investigheze utilizarea, integrarea şi impactul tehnologiei digitale în practicile de predare-învățare-evaluare la nivel preşcolar. Principala metodă de cercetare utilizată pentru colectarea datelor a fost chestionarul. Chestionarul a fost creat în platforma Google Forms şi diseminat educatoarelor prin aplicația WhatsApp. Întrebările au vizat preferința profesorilor față de instrumentele digitale și utilizarea acestora în cadrul activităților instructiv-educative, precum și descrierea activităților pentru care utilizează aceste dispozitive. Totodată, cercetarea a vizat și obținerea unui răspuns legat de o oarecare schimbare în comportamentul copiilor atunci când cadrul didactic utilizează dispozitive moderne în cadrul activităților, dar și reacția părinților față de utilizarea tehnologiei moderne la grupă.

Prezentul studiu este unul calitativ, care își propune să studieze posibile moduri în care cadrele didactice din învățământul preșcolar includ în cadrul activităților la grupă diferite instrumente digitale. La cercetare au participat un număr de 16 cadre didactice, de sex feminin, din trei unități diferite de învățământ preșcolar.

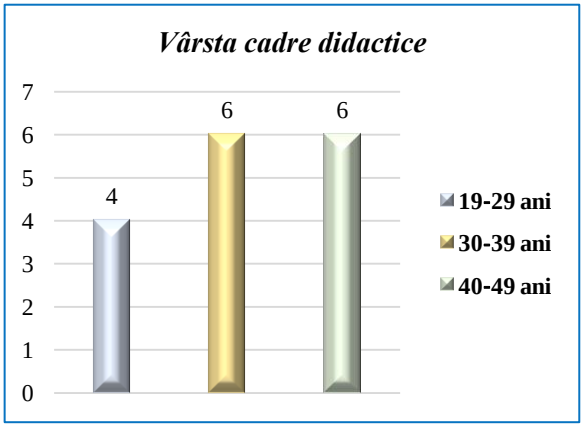


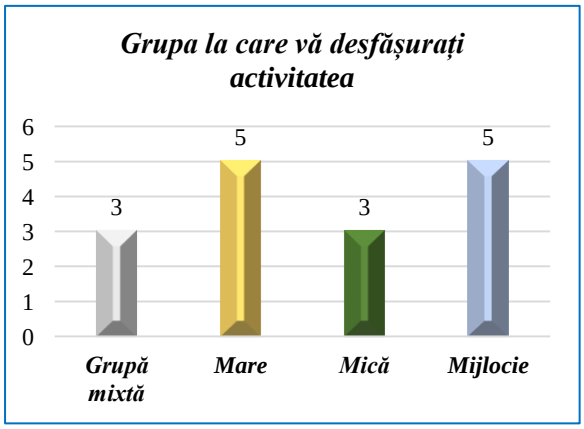


Tabel 1. *Mediul în care predau cadrele didactice* **Tabel 2.** *Grade didactice deținute de respondenți*

După mediul în care își desfășoară activitatea 11 cadre didactice provin din mediul urban, în timp ce restul de 5 din mediul rural. Cadrele didactice care și-au dat acordul de a participa la acest studiu sunt 5 profesori debutanți, 4 cadre didactice care au obținut definitivatul, 1 cadru didactic care deține gradul didactic II și 6 care au gradul didactic I. Majoritatea cadrelor didactice au vârsta între 30-39, respectiv, 40-49 de ani. După cum se

poate observa în *Tabelul 4*, grupele la care își desfășoară activitatea aceste cadre didactice sunt variate, începând de la grupa mică, mijlocie și grupa mare până la grupa mixtă.



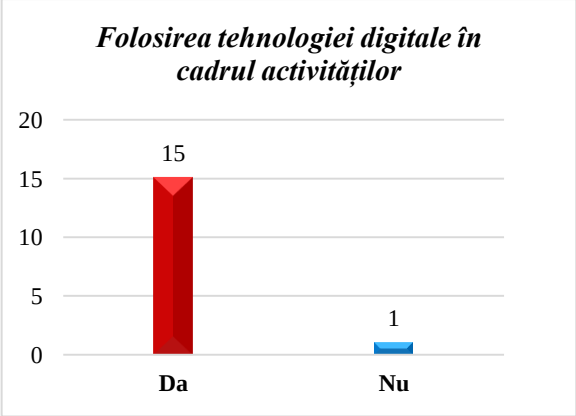


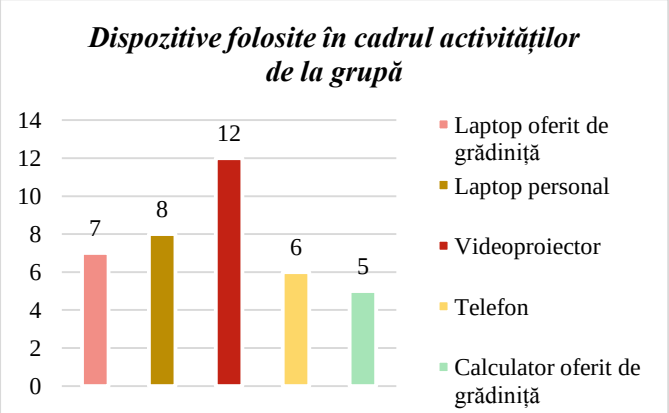
Tabel 3. *Vârsta cadrelor didactice*

Tabel 4. *Grupa de la grădiniță*

Rezultate

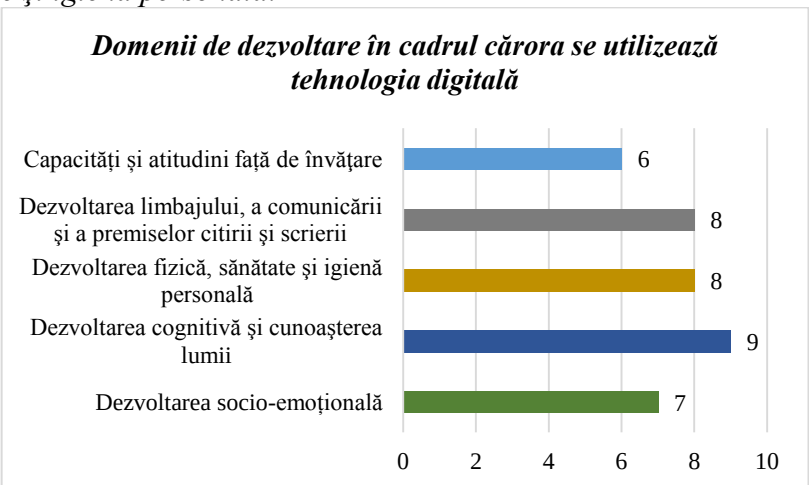
Analiza chestionarelor indică faptul că profesorii din învățământul preșcolar folosesc tehnologia digitală în cadrul activităților la grupă. Cincisprezece subiecți folosesc, în mod constant, aceste instrumente, în timp ce doar un singur cadru didactic a oferit un răspuns negativ. Dacă luăm în calcul și numărul echipamentelor folosite de către educatoare putem afirma că fiecare dintre acestea folosește o gamă variată de dispozitive, cel mai des fiind folosit videoproiectorul – 12 răspunsuri, laptopul personal- 8 răspunsuri, laptopul oferit de grădiniță- 7 răspunsuri, telefonul- 6 răspunsuri, și calculatorul oferit de grădiniță- 5 răspunsuri.





Tabel 5. *Folosirea tehnologiei digitale la grupă* **Tabel 6.** *Dispozitive folosite în cadrul activităților de la grupă*

Cadrele didactice au afirmat că echipamentele tehnologice digitale enumerate sunt folosite în diferite momente ale zilei în cadrul diferitelor activități. Cel mai des acestea sunt utilizate în activitățile de *dezvoltare cognitivă și cunoaștere a lumii* unde preșcolarii dobândesc cunoștințe legate de mediul care îi înconjoară, învață să interacționeze cu cei din jur, descoperă diferite materiale din jurul lor, participă activ la diferite activități și experimente pe care le rezolvă pentru a-și dezvolta gândirea logică etc. Totodată, tehnologia digitală este utilizată, în mare măsură, și la activitățile de d*ezvoltare a limbajului, a comunicării şi a premiselor citirii şi scrierii,* dar și în cadrul celor de *dezvoltare fizică, sănătate şi igienă personală.*



Tabel 7. *Domenii de dezvoltare în cadrul cărora se utilizează tehnologia digitală*

Potrivit educatoarelor, educația desfășurată cu ajutorul tehnologiei digitale este una valoroasă și utilă pentru copii, deoarece le oferă acestora diverse opțiuni de învățare și explorare. Redau mai jos câteva dintre răspunsurile educatoarelor:

(1) „În cadrul activităților pe domenii experiențiale folosesc foarte mult laptopul și videoproiectorul pentru a le arăta copiilor atât imagini, cât și filmulețe pe baza temei săptămânii și, totodată, pentru a le citi povești interactive”.

(2) „Învățarea de noi cântece, povești noi, jocuri interactive, filmulețe cu informații despre tema pe care o abordăm în săptămâna respectivă”.

(3) „La educație muzicală ascultăm cântecele, la educarea limbajului ascultăm povești la cunoașterea mediului diverse filmulețe, ppt-uri”.

(4) „În lumea poveștilor, sărbătorile de iarnă, animale domestice, sălbatice, păsări domestice, sălbatice”.

(5) „Ocazional, folosim softuri educaționale cu diverse activități de învățare pentru cei mici, sau filmulețe și videouri, ppt-uri cu prezentări”.

Putem astfel observa varietatea de activități în cadrul cărora tehnologia digitală vine în ajutorul cadrului didactic pentru a-și face ora mai atractivă și mai antrenantă pentru preșcolari.

Chiar dacă există, încă, o oarecare reticență față de utilizarea acestor echipamente în cadrul activităților de la grădiniță, preșcolarii sunt atrași de aceste activități, fapt care se poate observa în comportamentul acestora. Întrebate dacă au observat vreo schimbare în comportamentul copiilor atunci când utilizează dispozitive moderne în cadrul activităților, educatoarele au oferit următoarele răspunsuri:

(1) „Da, am observat. O primă schimbare ar fi nivelul de atenție mult mai sporit, interes. Cred ca este foarte important ca și copilașii să vizualizeze ceea ce vorbim pentru a distinge mai ușor unele lucruri”.

(2) „Sunt receptivi și atrași de softurile educaționale”.

(3) „Sunt mult mai atrași de aceste activități, față de cele clasice”.

(4) „Copiii sunt foarte entuziasmați”.

(5) „Copiii sunt foarte încântați de aparatura digital”.

(6) „Da. Sunt foarte atenți când vine vorba despre poveștile pe care le pot vizualiza, entuziasmul cu care rezolă “Misterele” din jocuțele și ghicitorile puse la dispoziție; mă face să cred că sunt atrași din ce în ce mai mult de tehnologie”.

(7) „Copilașii sunt mult mai atrași de conținut.”

(8) „Sunt mai atenți.”

Toți participanții consideră că tehnologia digitală reprezintă o oportunitate de învățare pentru copii. Educatoarele subliniază că includerea tehnologiei digitale în cadrul activităților îi motivează pe copii să învețe, să fie mai atenți la conținutul prezentat și să manifeste interes pentru activitățile desfășurate la grupă. Preșcolarii însușesc noile cunoștințe în timp ce se joacă folosind diferite echipamente digitale. Copiii percep aceste activități doar ca pe o distracție și joacă, și nu își dau seama cât de mult învață în același timp.

Părinții susțin ideile educatoarelor privind utilizarea tehnologiei digitale la grupă în limita bunului simț.

(1) „Cred eu că este una pozitivă deoarece până în prezent nu am avut reclamații. Atâta timp cât este folosită în limite normale de timp,

strict pentru unele activități, ocazional, părinții sunt de acord și încântați de idee".

(2) „Până acum nu am avut feedback din partea lor privind acest aspect".

(3) „Părinții sunt de acord cu utilizarea tehnologiei moderne la grupă".

(4) „Părinții sunt de acord".

(5) „Părinții sunt foarte înțelegători si îmbrățișează aceste tipuri de activități în care este folosită tehnologia modernă".

Concluzii

Se poate observa o schimbare în privința utilizării tehnologiilor digitale de către educatoare în cadrul activităților instructiv-educative desfășurate la grupă. Acestea sunt percepute ca instrumente de îmbogățire a mediului de învățare, instrumente care permit educatoarelor să construiască experiențe de învățare specifice preșcolarilor.

Rezultatele studiului demonstrează că participanții folosesc tehnologia digitală în cadrul activităților instructiv-educative cu preșcolarii. Educatoarele au susținut că există un impact direct al acestor instrumente asupra abilităților de învățare ale copiilor. Este nevoie să pregătim generația tânără, începând cu vârsta preșcolară, pentru o societate digitală care își va dobândi cunoștințele și aptitudinile cu ajutorul tehnologiei digitale.

BIBLIOGRAPHY

Abdullahi, N. J. K., & Tijani, AbdulganiyuA. (2019). Digitalization in education system and management of early childhood care education in Nigeria. *Southeast Asia Early Childhood Journal, 8*(2), 28–42. https:// doi. org/ 10. 37134/ saecj. vol8. no2.3. 2019.

Edwards S & Bird J (2017) Observing and assessing young children's digital play in the early years: Using the Digital Play Framework. *Journal of Early Childhood Research* 15(2): 158–173.

González-González, C., Guzmán-Franco, M., & Infante-Moro., A. (2019). Tangible Technologies for Childhood Education: A Systematic Review. *Sustainability*, 11(10), 2910. https://doi.org/10.3390/ su11102910.

Gottschalk, F. (2019). Impacts of technology use on children: Exploring literature on the brain, cognition and well-being (OECD Working Paper (Vol. 195)). Paris: OECD. Disponibil la:https://www.oecd-ilibrary.org/education/impacts-of-technology-use-on-children_8296464e-en.

Ionescu, M. (2011). Instrucție și educație. Editura Eikon, Cluj Napoca.

Lee, L. (2015). Digital Media and Young Children's Learning: A Case Study of Using iPads in American Preschools. *International Journal of Information and Education Technology*, 5(12), 947–950. doi:https://doi.org/10.7763/IJIET.2015.V5.643.

Magen-Nagar, N., & Firstater, E. (2019). The obstacles to ICT implementation in the kindergarten environment:Kindergarten teachers' beliefs. *Journal of Research in Childhood Education, 33*(2), 165–179. https:// doi. org/ 10. 1080/ 02568 543. 2019. 15777 69.

Ministerul Educației Naționale. (2019). Curriculum pentru educația timpurie București.

Montgomery, K. (1996). Children in the digital age. *The American Prospect*. 7, (27). Available in http://www.prospect.org/cs/articles?article=children_in_the_digital_ag.

MISTAKE VS. ERROR IN MATHEMATICS AND PHILOSOPHY. THE LOGIC CONCEPTS OF KNOWLEDGE, REASON, INTELLIGENCE, AND WILL

Costel Ciulinaru

Lecturer, PhD, „Hyperion" University of Bucharest

Abstract: This scientific paper examines – interdisciplinary and interconfessional – the religious philosophy of the logic concepts of knowledge, reason, intelligence, and will. Each of us has a rich container of personal mistakes, so that each of us knows what is mistake and thus we can easily notice that mistake has two sides: one that is connected to knowledge, reason, intelligence and one that is connected to will.

Keywords: error, intelligence, knowledge, logic, mathematics, mistake, philosophy, reason, will

Continuing and ending what I wrote last year in my two previous scientific articles[1], I can say that, beyond what it is said about the other's mistakes, each of us has a rich container of personal errors, so that each of us knows what is error and thus we can easily notice that error has two sides: one that is connected to knowledge, reason, intelligence and one that is connected to will. The origin of errors, however, does not lie in will[2], but in intelligence – since the intelligence certifies and legitimates the relationship between the known object and the knowing subject, the intelligence states this relationship – which can be right or wrong. Nevertheless, will has its part, too: will is the faculty that directs and fixes attention; it makes the choice between the various considerations which are closer or farther; will accepts some and removes others; it determines intelligence to incline towards one of the alternatives that lie in front of it and which is more adequate to our deep desires of seeing our preferences affirmed. And if intelligence is frequently misled by will, in its turn will is equally misled by intelligence.

Consequently, there is no excuse nor clearance for error, since the entire person participates at the error and thus it assumes the entire responsibility. In this respect, ignorance is no explanation, nor excuse – because first of all ignorance does not affirm, nor negates, it is a pure negative status. In exchange, error is different from ignorance by the fact that error dares to state or to negate, therefore, it also dares to judge, and to issue judgements, while ignorance holds back, be it out of prudence, be it out of wisdom, modesty or lack of knowledge, be it as it may, it simply holds back. Error pretends to know what it actually does

[1] See: Costel Ciulinaru, *History and philosophy of the ideas of error and truth seen in the light of psychology of religion, mathematical logic and interconfessional Christian moral theology*, în „The Shades of Globalisation. Identity and Dialogue in an Intercultural World", Section: „Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology", 2021, Târgu-Mureș, Arhipelag XXI Press, pp. 170-179, https://asociatia-alpha.ro/gidni/08-2021/GIDNI-08-Comm-c.pdf; Costel Ciulinaru, *Psychology and philosophy of religious ideas of sin and forgiveness*, în „Reading Multiculturalism. Human and Social Perspectives", Section: „Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology", 2021, Târgu-Mureș, Arhipelag XXI Press, pp. 134-141, https://asociatia-alpha.ro/ldmd/09-2021/LDMD-09%20Comm-d.pdf.

[2] As the French philosopher René Descartes stated.

not know, and it is consequently doubled by ignorance: *it does not know that it doesn't know, and nonetheless it believes it knows*.

On the other hand, mistake is guilty of a kind of frivolity in using the concepts and in uttering the judgements. The judgement is a severe and pure act which triggers a certain ascesis / chastity of thought – because judgement is exercised in the name of truth and complying with the norms of truth. We do not judge for the pure pleasure of binding concepts between them, but in order to establish real relationships between the significances of concepts and these objects as they are. Judging well means acting well. We must know how to respect things as they are in their objectivity (without leaving our subjective desires to alter the impersonal truth of objects), because judgement follows the truth – namely that correspondence / matching between ideas and the objects that ideas represent and the thought and real relationship of these objects.

That is why, before avoiding a judgement, everything we know, the entire 'apperceptive' material – sensations, perceptions, apperceptions, ideas –, all of these are neither true, nor false; they become true or false when we judge, when we perceive an object and when our judgement is adequate or inadequate, corresponding or not corresponding to the object. Here is where error appears: in the relationship that our judgement establishes between intelligence and object. Aristotle was right when he stated that 'truth and error are hidden in the connection of the object with the subject'[3]. Before judging them, things are neither true nor false, it is us who attribute them the quality of true or false, it is the result of our judgement.

Besides, this weakness of the intellect and its predisposition towards error have given birth to the famous paradoxes that even today remain unsolvable, as well as to all kinds of sophisms. For instance, the well-known sofism called *omnes operator*: 'Omnes apostoli Dei sunt duodecim [All God's Apostles are twelve]; Petrus et Jacobus sunt apostoli [Peter and Jacob are apostles]; Ergo Petrus et Jacobus sunt duodecim [So Peter and Jacob are twelve]'. Formally, the syllogism seems irreproachable, but nonetheless, its conclusion is completely absurd. Therefore, where is the error? This is not quite easy to establish, and this problem has led to a deep crisis in logic and in the study of mathematical fundaments, which this way had to create a system in mathematical logic called *the universal quantifier* or *the generalization operator*. Inside it, there is a subtle slide of thinking – so subtle that it cannot be impeded by applying the classical and traditional logical norms: in the main premise, 'all apostles are twelve (12)' it has a collective meaning, which forms the class of apostles, and 'all' has a predicative universal meaning. However, the second premise is an utterance lacking universality, it is a distributive predication, therefore of a different character: Peter and Jacob are considered singularly. In order to attribute them the universal in the first premise, the second premise should be built this way: 'There are twelve Peters, there are twelve Jacobs, there are apostles' – which is absurd. Absurdity can be seen in the conclusion, as well, which says nothing special about Peter and Jacob: they are apostles from the second premise, without being 'twelve', however, as in the first premise[4].

And precisely this weakness renders man ridiculous, it provokes laughter and it is one of the main sources of comic – which plentifully speculates the big 'comedy of errors'. Even mathematics, the science of certainty, from Plato to Descartes and Kant, is not spared from error. Logicians and mathematicians have always had and they still have a lot of work to do with the confusions that error produces in thinking and science.

---

[3] Aristotle, *Analitica primă [Prior Analytics]*, in: Aristotle, *Organon*, vol. I, translation, introductory study, introductions and notes by Mircea Florian, IRI, Bucharest, 1997, p. 457.

[4] According to Anton Dumitriu, *Istoria logicii [History of logic]*, vol. 4, Editura Tehnică [Technical Publishing House], Bucharest, 1998, pp. 393-394.

A few popular exemples of errors of mathematics are in their way eloquent, and problems of 'where is the dollar' type are characteristic both for their naivety, as well as for their absurdity.

For instance: 'Two women, M. and G. got to the market to sell eggs. On the first day, each of them sells 30 eggs, namely: M. sells 2 eggs for one dollar, and G. sells 3 eggs for one dollar. The second day, each of them have 30 eggs to sell and they agree to put the eggs together (30+30) and sell them for the same price, namely 5 eggs for 2 dollars. Doing the math, the women discover that, while in the first day they have earned together 25 dollars, in the second day they have earned only 24 dollars, even if they have sold the same 60 eggs, for the same price. Where is the dollar?'. This problem reveals the similar data and hides the differences. Thinking must put aside precisely these layers, it must acknowledge that the women's mistake lies in the way in which they calculated the average price the next day. It was not the same for the woman who sold 2 eggs for a dollar to receive the same price as the woman who sold 3 eggs for a dollar and, obviously, 5 eggs could not be sold for 2 dollars. The price of an egg was not the same at G. and M.

Or another logic problem: 'Three young people enter into a sweet's shop to buy one cake each. They are requested to pay 30 dollars. Each of them pays 10 dollars. When they are about to leave, the cashier stops them and informs them that he had mistaken: the bill is only 25 dollars. He gives them 3 dollars change, each of the boys takes 1 dollar and there are 2 dollars left. Now, the cost for each young man is 9 dollars and 3×9 = 27. At these 27 dollars, we add the 2 dollars = 29. Where is the dollar?' Here, thinking is deviated through the way in which the problem is uttered, which formally seems correct. However, thinking must take another path than the one indicated in the problem: there are 25 dollars left. These are divided to 3 and each of them must pay 8.33 dollars and to share the 2 dollars left (2:3 = 0.66 dollars). The 5 dollars are divided to 3 (5:3 = 1.66), each of them has received 1 dollar, there are the 0.66 dollars left (0.66×3 = 1.98 dollars). The dollar is in these 2 dollars.

And this type of mathematical examples are typical for the way in which one can get to error. Thus, when we ask a child: how many fingers have you got at one hand? 5. At 2 hands? 10. At 10 hands? 100. Most children answer 100, sometimes even the adults. In such problems, thinking is misled by habit: we see here 10×10 which normally equals to 100, and the habit cannot be easily reverted. Thinking hurries towards a solution and thus, makes an error.

The same haste is also acknowledged at the highest levels of science, when thinking is not applied correctly and when the observation spirit and the experimental verification lack[5]: 'Copernicus enemies stated that the Earth does not spin, because, should a stone fallen from the top of a tower move, it would not fall at the bottom of the tower, but farther, at a certain distance, in the direction opposite to the Earth's movement; furthermore, they added, should a bundle be thrown from the top of a flagpole on a speeding ship, it does not fall straight at the bottom of the flagpole, but a little behind the ship[6]. Copernicians could have shortly interrupt the dispute and remove objections by experimenting the bundle which falls from the top of the flagpole, and this way they would have seen that the bundle falls straight at the bottom of the flagpole – as their theory requires; but no, they admitted the pretended case and they were hardened in finding a difference between the two cases[7].

Error in general and error in mathematics, in particular, are so frequent and they present so many difficulties, that the great British logician, philosopher and mathematician

[5] Louis Liard, *Logique*, 4ème édition, Hachette Livre-BnF, Paris, 2012, p. 210.
[6] Fortuné Palhoriès, *La Philosophie au Baccalauréat*, Classes de Philosophie et de Mathématiques, 4ème édition, tome I: *Psychologies Questions complémentaires*, Fernand Lanore, Paris, 1936, p. 59.
[7] *Idem*, *La Philosophie au Baccalauréat*, Classes de Philosophie et de Mathématiques, 4ème édition, tome II: *Logique, Morale, Metaphysique*, Fernand Lanore, Paris, 1936, p. 74.

Bertrand Russell confesses that 'mathematics may be defined as the subject in which we never know what we are talking about, nor whether what we are saying is true'[8]. However, the French scientist Félix Édouard Justin Émile Borel answered him on first occasion that, on the contrary, 'mathematics is the only science in which we always know what's all about and that everything that is stated is true'[9].

But, even if error deceits us on one side, it has, on the other side, some positive outcomes – first of all by the fact that it directly shows us the limits and imperfections of our knowledge and our self-knowledge. We are meant to seek the truth which represents a condition of life for us, it is like a (preservation) instinct, and if, nonetheless, we end in error, this circumstance proves us that error is closer to us than truth, but that we have enough means to amend it[10]. By a humiliating experience we ascertain that truth is of a much deeper nature, that it does not always present itself ready-made and that it obliges us to look for it. But this search precisely forms man's character and personality. In this respect, we must also understand the profound philosophical observation 'error is fruitful' (*fecundus est error*): error represents a stimulus for the human intellect and an obstacle for the past but which renders it stronger and it ascends it, it is a dam which stops water to rise its level and directs it through the mill sluices.

It is not enough to say that error always belongs to the intellectual order and that mistake always belongs to the order of the will. Let us not forget that interest itself depends on the will, as seen in attention, so – at the origin – error is often a mistake.

It also happens that the error comes from a blindness to the truth, sometimes even from a blindness of our true will. Sometimes we can distinguish them from each other, considering the error as an effect of our limitation and the mistake as an effect of our intention, at other times we can reduce the mistake to error or make the error itself a mistake.

But perhaps it would be good to always maintain a link between the limitation of nature and freedom, in such a way that in our endeavors we can recognize – to varying degrees – a part of error and mistake. We cannot blame everything on error without suppressing our personal responsibility, nor can we blame everything on mistake without exaggerating it. Since the error has objective consequences that proceed from it rather than from us, there are also consequences for the mistake that we did not want and which are the effect of its materiality and by no means of the intention that constitutes it as a mistake. And as the error can sometimes be an opportunity for the discovery of the truth, in the same way the mistake can have happy effects – provided that we know how to redeem it. Incidentally, this is also the meaning of the famous *Felix culpa* (*Felix culpa* is a Latin phrase that comes from the words *felix*, meaning 'happy', 'lucky', or 'blessed' and *culpa*, meaning 'fault' or 'fall'. In the Roman Catholic tradition, the phrase is most often translated 'happy fault' – as in the Catholic Exsultet. Other translations include 'blessed fall' or 'fortunate fall').

Finally, as soon as the error is discovered, it is blotted out without leaving any defilement in us, although the will may often attach itself to the error with a kind of passion – which makes the error and the mistake sometimes indistinguishable. However, the mistake seals us much deeper: repentance corrects it and incorporates it, transfiguring it, but with the precise condition that it is not forgotten. But the error can be forgotten without unpleasant

[8] Bertrand Russell, *Mysticism and Logic and Other Essays*, CreateSpace Independent Publishing Platform, 2017, p. 61.

[9] See Alexandru Froda, *Eroare și paradox în matematică [Error and Paradox in Mathematics]*, Editura Enciclopedică Română [Romanian Encyclopedic Publishing House], Bucharest, 1971, pp. 6, 34.

[10] According to Anton Dumitriu, *Istoria logicii [History of logic]*, vol. 3, Editura Tehnică [Technical Publishing House], Bucharest, 1997, pp. 14-15, 161, 274.

consequences, and even if sometimes it is recalled, this happens only in order not to commit the mistake again and not to fall into error again.

Only a primary and childish psychology sees in morality just a simple triumph of reason over affective behavior. Morality expresses a much deeper and more complete drama than human nature. It is a division from within reason and from within the will itself. Psychology – which studies the evolution of mental activity – is obliged to make room here for a step / level of intermediate activity between affective behavior and the true conduct of reason, which could theoretically be defined as a wisdom, even biological, but which practically cannot never be anything other than a virtue of a moral order. And this is because the transition from affective infirmity to wisdom is impossible. At least that's how the human species was created by The Holy Trinity. At the moment when he passed from one to the other, man stumbled and fell, and he must rise from this fall in order to enter into the activity of his own species. If we were not able to restore a place in the psychology of this immense accident, the whole domain of moral sentiments would remain closed to us, and we would have to leave to mysticism the care of explaining the highest and most important part (from so many points of view) of human behavior[11].

Ancient philosophy subordinates the soul to the idea and thus sacrifices the person who affirms and supports the ideas. The Christian reversal: it is not enough to say that God is the indivisible unity of absolute being and absolute value, but we must say that one God existing in three coequal, coeternal, consubstantial divine persons: God the Father, God the Son (Jesus Christ) and God the Holy Spirit, three distinct persons sharing one *homoousion* (Ancient Greek: *ὁμοούσιον*, 'same in being', 'same in essence', from *ὁμός*, *homós*, 'same' and *οὐσία*, *ousía*, 'being" or 'essence'), that He calls all creatures to a personal existence through the connection that they must make with Him[12]. Moreover: this participation of man gives him a form of a unique intensity through this idea of the God-Man of whom we can say that Christ is the mediator between existence and value, because He incarnates value in existence in order to allow existence to rise to value'[13].

As a moral factor, shame was emphasized by Vladimir Soloviov[14]. The feeling of shame, through which the right conscience asserts itself more vividly, shows once more that 'a morality without sin' is nonsense. Shame and modesty, as well as associated feelings, belong to the primary foundation of morality, even if their forms vary from one era to another, from one people to another, and from one individual to another[15].

Conclusions

Through all these general considerations of historical, philosophical, psychological, logical, mathematical, theological and moral aspect, thoroughly presented in these three scientific studies of mine (I wrote about the other two at the beginning of this article), I reckon that this schematic picture is satisfactory and sufficient in order to give all readers a complete notion about error and truth and their role in human thinking. This is precisely why, I have given up any critical approach, because actually the simple collection of these various theories represents – in a way – a reciprocal critic of each theory and of all theories

[11] Maurice Pradines, *Traité de psychologie générale*, Collection Dito, Les Presses Universitaires de France (PUF), Paris, 1987, pp. 264-266.

[12] Paul Evdokimov, *Ortodoxia [Orthodoxy]*, translation by Irineu Ioan Popa, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române [The Publishing House of the Biblical and Missionary Institute of Romanian Orthodox Church], Bucharest, 1996, p. 325.

[13] Louis Lavelle, *Traité des valeurs*, vol. I: *Théorie générale de la valeur*, 2e édition, Collection Dito, Les Presses Universitaires de France (PUF), Paris, 1991, pp. 60-61.

[14] Vladimir Soloviov, *Îndreptățirea binelui [The Justification of the Good]*, translation and notes by Nina Nicolaeva, foreword by Ion Ianoși, Humanitas, Bucharest, 1994, pp. 41-44.

[15] Cf. Paul Ricœur, *«Morale sans péché» ou péché sans moralisme?*, dans la revue „Esprit", Nouvelle série, 1954, No. 217-218 (8-9) (août-septembre), Editions Esprit, Paris, pp. 294-312.

considered together. The variety and the divergences show us how difficult it is to find the truth and – especially – how difficult it imposes itself. In this respect, the French polymath Charles-Marie Gustave Le Bon has once amused himself by writing an ironic book[16] about the life of human truths, which are born, live and die just like man and at the same time with the man.

Here are some examples of errors offered by the philosophers:

Plato thought that ideas reflect from the head into the liver just like in a mirror and then he uses this fact to demonstrate that any alive and organised being attends the truth[17].

Aristotle thought that the man, the horse and the mule have no gall bladder and that is why they live a lot; he uses this fact as an example of epagogic induction[18].

Plotinus considered that when a whale is hurt at its tail, the head does not feel anything, because it is too far; he uses this example to explain the lack of connection and communication between individual souls – that, however, form part of a unique soul[19].

Descartes believed that a drum made out of a lamb's skin does not vibrates, it becomes numb if a wolf's skin is stretched on the other side; he uses this as an example of phenomena of antipathy[20].

Leibniz wrongly believed in the theory of implication and preformation of germs[21].

And, even if it has died so many times, the truth re-emerges out of each death. Otherwise, this is the mystery of truth. However, if we notice carefully, it is actually not the truth which dies, but those errors which have been considered truths for a while and – by fraud – have substituted themselves even to the authentic truth. And the most convincing example is the one offered precisely by the history of Christianity, through the multitude of heresies, schisms, wanderings, sects, pseudo-churches and so-called Christian confessions, in front of which the Eastern Orthodox Christian Church has defended, defends and shall defend for ever a unique Truth, the extreme, the universal: God is Orthodox Christian. And errors are fictitious growths which – far from proving the truth's utility – actually prove the worthlessness of errors.

BIBLIOGRAPHY

ARISTOTLE, *Analitica primă [Prior Analytics]*, in: ARISTOTLE, *Organon*, vol. I, translation, introductory study, introductions and notes by Mircea Florian, IRI, Bucharest, 1997, pp. 201-479 (in Romanian).

CIULINARU, Costel, *History and philosophy of the ideas of error and truth seen in the light of psychology of religion, mathematical logic and interconfessional Christian moral theology*, în „The Shades of Globalisation. Identity and Dialogue in an Intercultural World", Section: „Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology", 2021, Târgu-Mureș, Arhipelag XXI Press, pp. 170-179, https://asociatia-alpha.ro/gidni/08-2021/GIDNI-08-Comm-c.pdf.

[16] See Gustave Le Bon, *La Vie des Vérités*, Ernest Flammarion (éditeur), Paris, 1914.

[17] Plato, *Timaios [Timaeus]*, in: Plato, *Opere complete [Complete works]*, vol. IV, 'Paradigms' Collection, edition attended by Petru Creția, Constantin Noica and Cătălin Partenie, notes on the 4th volume by Cătălin Partenie, translation by Petru Creția and Cătălin Partenie, Humanitas, Bucharest, 2004, p. 321.

[18] Aristotle, *work cited*, pp. 468-469.

[19] Plotinus, *Enneade III-V [The Enneads III-V]*, 'Cogito' Collection, bilingual edition in Romanian and Greek, translation and commentaries by Vasile Rus, Liliana Peculea, Marilena Vlad, Alexander Baumgarten, Gabriel Chindea, and Elena Mihai, IRI, Bucharest, 2005, p. 313.

[20] André Pirro, *Descartes et la musique*, Forgotten Books (FB &c Ltd), London, 2018, pp. 123-124.

[21] See Étienne Souriau, *L'instauration philosophique*, Bibliothèque de philosophie contemporaine, Félix Alcan, Paris, 1939, p. 193 et passim.

IDEM, *Psychology and philosophy of religious ideas of sin and forgiveness*, în „Reading Multiculturalism. Human and Social Perspectives", Section: „Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology", 2021, Târgu-Mureș, Arhipelag XXI Press, pp. 134-141, https://asociatia-alpha.ro/ldmd/09-2021/LDMD-09%20Comm-d.pdf.

DUMITRIU, Anton, *Istoria logicii [History of logic]*, vol. 3 and 4, Editura Tehnică [Technical Publishing House], Bucharest, 1997 and 1998 (in Romanian).

EVDOKIMOV, Paul, *Ortodoxia [Orthodoxy]*, translation by Irineu Ioan Popa, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române [The Publishing House of the Biblical and Missionary Institute of Romanian Orthodox Church], Bucharest, 1996 (in Romanian).

FRODA, Alexandru, *Eroare și paradox în matematică [Error and Paradox in Mathematics]*, Editura Enciclopedică Română [Romanian Encyclopedic Publishing House], Bucharest, 1971 (in Romanian).

LAVELLE, Louis, *Traité des valeurs*, vol. I: *Théorie générale de la valeur*, 2e édition, Collection Dito, Les Presses Universitaires de France (PUF), Paris, 1991.

LE BON, Gustave, *La Vie des Vérités*, Ernest Flammarion (éditeur), Paris, 1914.

LIARD, Louis, *Logique*, 4ème édition, Hachette Livre-BnF, Paris, 2012.

PALHORIES, Fortuné, *La Philosophie au Baccalauréat*, Classes de Philosophie et de Mathématiques, 4ème édition, tome I: *Psychologies Questions complémentaires*, tome II: *Logique, Morale, Metaphysique*, Fernand Lanore, Paris, 1936.

PIRRO, André, *Descartes et la musique*, Forgotten Books (FB &c Ltd), London, 2018.

PLATO, *Timaios [Timaeus]*, in: Plato, *Opere complete [Complete works]*, vol. IV, 'Paradigms' Collection, edition attended by Petru Creția, Constantin Noica and Cătălin Partenie, notes on the 4th volume by Cătălin Partenie, translation by Petru Creția and Cătălin Partenie, Humanitas, Bucharest, 2004, pp. 274-372 (in Romanian).

PLOTINUS, *Enneade III-V [The Enneads III-V]*, 'Cogito' Collection, bilingual edition in Romanian and Greek, translation and commentaries by Vasile Rus, Liliana Peculea, Marilena Vlad, Alexander Baumgarten, Gabriel Chindea, and Elena Mihai, IRI, Bucharest, 2005 (in Romanian).

PRADINES, Maurice, *Traité de psychologie générale*, Collection Dito, Les Presses Universitaires de France (PUF), Paris, 1987.

RICŒUR, Paul, *«Morale sans péché» ou péché sans moralisme?*, dans la revue „Esprit", Nouvelle série, 1954, No. 217-218 (8-9) (août-septembre), Editions Esprit, Paris, pp. 294-312.

RUSSELL, Bertrand, *Mysticism and Logic and Other Essays*, CreateSpace Independent Publishing Platform, 2017.

SOLOVIOV, Vladimir, *Îndreptățirea binelui [The Justification of the Good]*, translation and notes by Nina Nicolaeva, foreword by Ion Ianoși, Humanitas, Bucharest, 1994 (in Romanian).

SOURIAU, Étienne, *L'instauration philosophique*, Bibliothèque de philosophie contemporaine, Félix Alcan, Paris, 1939.

EFFICIENT THINKING, CHARACTERISTICS AND MODES OF DEVELOPMENT

Raisa Cerlat

Lecturer, PhD, State University of Moldova

Abstract:The article presents the characteristics of effective thinking, as well as its importance both in solving the problems encountered and in achieving success in the activity carried out. Examples of ineffective thinking are provided and techniques and exercises for developing effective thinking are suggested.

Keywords: effective thinking, development, inefficiency, problem solving, success in activity.

Trei furnici merg în șir indian în mijlocul deșertului; nimic la orizont, totul este neted cât vezi cu ochii. O furnică neagră merge prima, în spatele ei urmează încă o furnică neagră, iar pe a treia poziție se află o furnică roșie. Prima furnică neagră spune: „În spatele meu se află o furnică neagră și o furnică roșie". A doua furnică neagră spune: „În fața mea se află o furnică neagră, iar în spatele meu se află o furnică roșie". Furnica roșie spune: „În fața mea se află o furnică neagră, iar în spatele meu se află o furnică roșie". De ce spune furnica roșie acest lucru?

De obicei, încercând să „elucidăm astfel de mistere", gândirea noastră se activează intens, gândurile învârtindu-se în jurul circumferinței pământului, a efectelor vizuale provocate de căldura soarelui asupra nisipului din deșert, al repeziciunii furnicilor roșii și negre. Este tipul de răspuns ce apare în mod frecvent în căutarea unei explicații logice care se bazează prin urmare pe ceva fizic sau chimic, argumentat științific [5, p. 162]. Aceste soluții însă nu sunt eficiente, iar aprofundarea lor ne îndepărtează de răspunsul corect – „Furnica roșie spune un neadevăr!". Într-adevăr, rezolvarea în acest caz este una simplă și nu solicită atât de mult consum energetic – „Nu toată lumea spune adevărul, la fel și furnica roșie". Astfel, gândirea noastră s-a dovedit a fi ineficientă.

Ce înseamnă însă „gândire eficientă?" Fiecare tip de gândire poate fi inegal eficient/ineficient, mai mult decât atât, că tipurile de gândire pot trece în contrariul lor, în sensul că cele considerate a fi eficiente sunt sau devin ineficiente şi invers. Criteriul în funcţie de care trebuie apreciată eficienţa sau ineficienta unui tip de gândire îl reprezintă situaţia problematică în care se află individul şi particularităţile ei [8, p. 295]. Vor fi eficiente acele tipuri de gândire care sunt adaptate situaţiilor şi cerinţelor acestora şi ineficiente cele care nu corespund sau se opun situaţiilor problematice. Dacă un individ se află într-o situaţie relativ comuna, familiară pe care ar putea-o soluţiona apelând la câteva modalităţi algoritmice, însă el caută, tatonează, încearcă strategii noi apelând la gândirea euristică, atunci gândirea sa va fi ineficientă- Aşadar, nu există tipuri de gândire exclusiv eficiente şi ineficiente, ci tipuri de gândire mai mult sau mai puţin eficiente sau ineficiente, dependent de modul lor de utilizare în dependență de situația problematică.

În literatura de specialitate întâlnim însă și caracteristica gândirii eficiente ca fel distinct de gândire. Moore, pornind de la premisa că perfecțiunea în gândire este de neatins - o persoană care se așteaptă să rezolve orice problemă și să ia întotdeauna decizii corecte fiind nerealistă - lansează ideea potrivit căreia ar trebui să luptăm mai degrabă pentru o gândire

eficientă decât pentru o gândire perfectă. Prin gândire eficientă el înțelege: a) urmărirea, într-un mod rezonabil, a procedeelor stabilite; b) utilizarea, așa cum este de așteptat, a informației complete. Când aceste două criterii nu sunt luate în considerare, ci dimpotrivă, ele sunt încălcate, avem de-a face cu o gândire ineficientă. Un alt cercetător, Richard Nelson-Jones, în lucrarea sa *Effective Thinking Skills,* descrie o serie de modalități, multe dintre ele practice, de creștere a gândirii eficiente (responsabilitatea în procesul decizional, perceperea corectă a propriei persoane și a semenilor, atribuirea justă a cauzelor evenimentelor personale; anticiparea și evaluarea viitorului personal).

Cum obișnuim să gândim în același mod, chiar dacă este ineficient?

Când reacționăm la stimuli, organele de simț ne activează rețelele nervoase și declanșează automat gândurile și amintirile asociative legate de momentul respectiv. Actualizăm conștient un moment din trecut, deoarece conștientul nostru a făcut o incursiune în acea parte a creierul și a activat un complex vechi de circuite care zăcea în stare latentă. În momentul în care conștientul s-a deplasat spre acel fascicul de neuroni, a determinat activarea unei configurații de rețele nervoase într-o ordine, succesiune și combinație specifice. Astfel, fără a fi conștienți de acest lucru, avem tendința să repetăm același tip de interpretare a evenimentului /rezolvare a problemei cu care suntem deja obișnuiți, chiar dacă acest tipar de gândire se dovedește a fi ineficient. Facem asta și din cauza consumului energetic redus – gândurile obișnuite nu necesită nici un efort. Când activăm frecvent gânduri cu trimitere la baza noastră de cunoștințe sau experiențe trecute, conform legii repetiției, activarea continuă a acestor scheme de gândire va duce efectiv la formarea de gânduri de rutină [2, p.275]. Acestea sunt gândurile noastre cele mai frecvente, care, din acest moment, sunt înscrise mai profund în rețelele nervoase ale creierului. Astfel de gânduri ne dictează cum anume să gândim, ce să spunem, cum să acționă, ce să simțim etc. Cu cât ne gândim la lucruri într-un anumit fel, cu atât suntem mai înclinați să le vedem la fel, deoarece ne consolidăm arhitectura neuronală ca să putem gândi la fel și data viitoare. Deci, cu cât ne gândim mai mult la aceleași lucruri, cu atât ne vom gândi mai mult...tot la ele; programele de gândire funcționând automat.

Pentru a înțelege cât de frecvent obișnuim să recurgem la tiparele familiare de gândire, chiar dacă aceste sunt ineficiente, vă propunem următoarele două exemple. Scopul acestora este de a ilustra fenomenului blocajului datorat familiarității.

1. Povestiri, anecdote, glume (auzite de la alții sau din experiența personală). Spre exemplu: „Am avut un musafir care a stat la mine. După ce a plecat, am descoperit că veioza de citit nu mai funcționa. Am verificat becul și siguranța, dar veioza tot nu se aprindea. Tocmai voiam să o scot din priză, când m-am gândit că era posibil ca musafirul să fi închis veioza de la întrerupătorul ei și nu de la butonul prizei, cum obișnuiam eu să fac. De fapt, așa și stăteau lucrurile".
2. Cursanților li se arată o imagine parțială sau o reprezentare din care anumite elemente sunt acoperite cu bucăți de carton. Li se cere să spună ce se întâmplă în imagine. Sunt încurajați să tragă concluzii înainte de a li se dezvălui și restul imaginii.

Este necesar ca aceste două exerciții să fie urmate de o analiză detaliată, precum și de o actualizare a unor evenimente din trecut în acre s-a acționat ineficient, datorită stilului familiar de gândire.

Citându-l pe Moore W, psihologul român Miețu Zlate ne prezintă mai multe exemple de gândire ineficientă [8, p. 296]:

- *Eroarea „omului de paie":* renunțarea la unele premise când există mai multe; găsirea unor contraargumente la premisele care nu le plac.
- *Ignorarea argumentelor:* susținerea unui punct de vedere aducându-se ca argument lipsa argumentelor contrare.

- *Ipoteze contrare faptelor:* formularea unor ipoteze ce se împotrivesc la ceea ce ştim despre realitate şi care conduc la presupuneri vagi despre consecinţele fenomenelor.
- Eroarea „alb sau negru"; se produce atunci când considerăm că există doar două alternative opuse, în realitate existând nu doar extreme, ci un continuum; între extreme există şi intermediari (faptele nu sunt numai bune sau rele, ci şi neutre).
- Falsa analogie: considerarea unor lucruri ce sunt similare din anumite puncte de vedere ca fiind similare şi din altele.
- Compoziția: se presupune că întregul are caracteristicile părților.
- Diviziunea: se presupune că ceea ce este adecvat pentru întreg este adecvat şi pentru parți.
- Argumentul „bărbii": constă în folosirea poziţiei intermediare sau a continuumului prin neglijarea extremelor (provine de la un exemplu celebru : câte fire de păr are un om în barbă? Este greu de stabilit numărul de fire, dar asta nu înseamnă că între omul cu barbă şi cel fără barbă nu există nici o diferenţă).
- Gândirea prin accident şi clişeu: o declaraţie generală este aplicată în circumstanțe speciale (accidentale); recurgerea la clişee (proverbe, maxime, aforisme) care suprasimplifică.
- Folosirea greşită a mediei; constă în considerarea ca fiind corectă a unei poziţii aflată la centru.
- Adevăruri pe jumătate: se bazează pe omisiuni de fapte.
- Decizia prin indecizie: se aşteaptă ca timpul sau evenimentele să decidă pentru individ.

Gândirea eficientă se formează în timp. Psihologia ştiinţifică propune o serie de metode de dezvoltare a gândirii în general – începând cu vârsta cea mai timpurie şi până la adânci bătrâneţe – care pot consolida cu succes eficiența în gândire. Vom caracteriza în continuare câteva dintre ele.

Pălăriile gânditoare [4, p. 328]

Dr. Edvard de Bono a lansat conceptul celor „şase pălării ale gândirii", ca instrument pentru a ieşi din orice rutină care ne-ar putea „împotmoli" într-o gândire ineficientă. Folosită în mod regulat pentru a ajuta grupurile să rezolve problemele într-un mod mai productiv, teoria este uşor adaptabilă pentru oricine în speranța păstrării unei gândiri proaspete şi eficiente. Noțiunea centrală este de a separa gândirea în şase funcții definite distinct, prin alocare unor pălării metaforice:

- ***Pălăria albă:*** Pălăria alba este neutral si obiectiva. Este preocupata de fapte obiective şi numere. Pui o pălărie albă când te afli în modul de colectare a informației. În acel moment, te concentrezi asupra colectării detaliilor şi aduni tot felul de fapte de care vei avea nevoie pentru subiectul în cauză.
- ***Pălăria galbenă:*** Galben este pozitiv şi însorit. Pălăria galbena este optimista şi acoperă speranța şi gândirea pozitivă. Treci la pălăria galbenă pentru a aduce optimism gândirii tale. În acest caz încerci să identifici lucrurile pozitive din orice problemă sau provocare cu care te confrunți, subliniind importanța beneficiilor.
- ***Pălăria neagră*****:** Negrul este sobru şi serios. Pălăria neagra este prevăzătoare şi atenta. Subliniază punctele slabe dintr-o idee. Aici vei ajunge față în față cu acele consecințe ale eşecului legat de soluționarea unei probleme.
- ***Pălăria roşie:*** Roşu sugerează furia, mania şi emoțiile („vad roşu de mânie"). Pălăria roşie oferă punctul de vedere emoțional. Este locul în care poți lăsa

sentimentele legate de problemă să iasă la suprafață și poate chiar să-și exprime temerile.

- ***Pălăria verde***: Verde este iarba, vegetația și abundenta, fertilitatea și creșterea. Pălăria verde indică creativitatea și ideile noi. Ai privit analitic ideea și ai privit-o emoțional. Acum întreabă-te cu ce noi idei poți veni alături de ceea ce știi deja despre problemă. Cum o poți vedea într-un mod diferit de cele anterioare?
- ***Pălăria albastră:*** Albastrul este răcoros și este de asemenea culoarea cerului. Pălăria albastră este preocupată de control, organizarea procesului de gândire și utilizarea celorlalte pălării. Asigură-te că ai folosit planul în mod productiv, că ai trecut cu succes prin acest proces, beneficiind de toate celelalte pălării.

Metoda respectivă permite explorarea flexibilă și din toate unghiurile a problemei de rezolvat, fără a rămâne blocați pe un aspect al acesteia. Pentru a aplica această metodă în practică, vă sugerăm următorul exercițiu: „Gândiți-vă la o problemă pe care o aveți de rezolvat acum. Poate fi orice, de la ”Cum pot avea reușite mai mari la școală sau la muncă?” până la „Cum pot comunica mai bine cu familia?” Folosiți modelul celor șase pălării (reale, confecționate sau desenate) pentru a trece prin diverse perspective problema pe care o rezolvați [4, p. 330].

O componentă importantă a gândirii eficiente este și flexibilitatea. Pentru dezvoltarea acesteia, vă propunem „Jocul mozaic”, ce poate fi utilizat la diferite vârste.

Jocul mozaic [6, p. 199].

Aveți nevoie de 16 pătrate, fiecare cu o imagine (care poate fi decupată dintr-o revistă sau listată la calculator) sau un cuvânt. Pentru copiii mai mici, poate fi aleasă o temă oarecare – spre exemplu, pirații, spațiul, dinozaurii etc. Pentru copiii mari și adolescenți însă, imaginile pot fi alese la întâmplare, fără o temă concretă sau o legătură aparentă.

Invitați apoi participantul (participanții) să găsească un mod de a așeza cele 16 pătrate într-un tabel cu patru coloane și patru rânduri. Sunt trei nivele de dificultate:

1. *Încălzire*. Fiecare pătrat trebuie să aibă o asemănare cu cel din partea stângă și cu cel din partea dreaptă.
2. *Presiune.* Fiecare pătrat trebuie să aibă o legătură nu numai cu cel din dreapta și din stânga, ci și cu cele de sus și de jos.
3. *Explozie*. Fiecare pătrat trebuie să aibă o legătură logică cu cele opt pătrate care îl înconjoară, care îl ating, fie în lateral, fie în colțuri.

Notă: Cu copii mai mari sau adulții ar putea fi abordate astfel de teme ca: încălzirea globală, reciclarea etc.

O altă activitate interesantă, la îndemâna oricui, este „**Crearea de povești**”. Activitatea se desfășoară în grup și poate fi organizată la diferite vârste. Primul jucător ia un obiect și începe a spune o poveste despre el. Ceilalți spun pe rând câte o frază, pe măsură ce este descoperit câte un nou element.

Cum să gândim eficient?

Natura nu favorizează pe nimeni, ne tratează pe toți la fel. Orice sămânță vei planta în pământ, natura o va ajuta să crească. Orice sămânță de gânduri îți vei planta în minte, natura le va ajuta să crească, de asemenea. Alege-ți gândurile, depinde numai de tine! Oamenii de succes gândesc mai eficient decât cei care nu ajung la reușită. Ei își abordează viețile, relațiile, obiectivele, problemele și experiențele în mod diferit față de ceilalți. Ei sădesc semințe mai prolifice și drept rezultat, culeg vieți mai bune. Cum să facem acest lucru? Literatura de specialitate ne propune mai multe principii utile, printre care [2, 3, 6, 7]:

- *Să evităm capcana atotcunoașterii.* O greșeală majoră pe care o fac mulți oameni este aceea de-a considera că tot ceea ce cunosc la acel moment este tot ce poate fi știut despre un anumit subiect. Aceasta se numește „capcana atotcunoașterii”, a celui care nu știe și, în plus, nici nu știe că nu știe. De aceia, pentru a gândi mai eficient, trebuie să fim

conștienți de gradul de ignoranță în acre ne aflăm, să investim continuu energie în a învăța și a ne extinde baza de cunoștințe și abilități.

- *Atitudinea rigidă și viziunea adaptabilă.* Atitudinea rigidă constituie o stare experimentată de către un anumit tip de persoană inflexibilă, care nu se schimbă. Acest gen de persoană dezvoltă atitudini rigide în legătură cu alți oameni sau subiecte și apoi refuză să își schimbe opinia, proces numit adesea „mod mecanic de gândire". Modul opus este mai deschis și mai flexibil și poate fi definit drept „viziune adaptabilă". Oamenii adaptabili își mențin mințile deschise la informațiile noi. Ei sunt curioși și interesați de dezvoltare și de idei inedite. Se concentrează mai mult asupra a *ce este corect* decât asupra *persoanei care are dreptate*. Sunt dispuși să renunțe la o idee veche dacă apare cineva care le demonstrează că o idee nouă are valoare. Îi preocupă mai mult faptul ca ideea nouă să funcționeze pentru a rezolva o problemă sau a atinge un obiectiv decât să aibă dreptate ei înșiși.
- *Creativitatea este un drept al tău prin naștere.* Ești un organism care generează idei, iar creativitatea constituie o caracteristică naturală a ta, dar că nu întotdeauna explorată. Cu cât ești expus la mai multe idei, cu atât este mai probabil să găsești ideea potrivită atunci când îți este necesară. Oamenii care au cel mai mare succes în zilele noastre sunt cei care se expun permanent la idei noi dintr-o varietate de surse. Prin contrast, oamenii fără succes sunt cei care continuă să vehiculeze aceleași idei învechite, fără a utiliza prea mult imaginația sau creativitatea și rămânând blocați într-un stil ineficient de gândire.
- *Apropie-te de oamenii potriviți.* Oamenii cu un stil eficient de gândire se asociază de obicei cu oameni pozitivi, flexibili, creativă. Ei își împărtășesc constant ideile și experiențele, învățând unul de la celălalt. Ei se susțin și se dezvoltă împreună, fără a crea impedimente celorlalți.
- *Flexibilitatea în gândire.* Conform Institutului Menninger, cea mai importantă calitate necesară eficienței și succesului în secolul XXI este modul flexibil de gândire. Frexibilitatea se referă la disponibilitatea de-a te schimba și de-a încerca lucruri noi. Înseamnă, în mod deosebit, că posezi abilitatea de a-ți abandona vechile idei demodate în favoarea celor noi, mai eficiente.
- *Odihnește-te bine.* Când te odihnești și te alimentezi bine, când îți susții mintea permanent cu mesaje pozitive, când citești ceva inspirațional și îți vizualizezi constant obiectivele ca fiind deja realizate, gândirea ta obține un fundament temeinic pentru a deveni eficientă.
- *Alte modalități* de modalităţi de creştere a potenţialităţilor gândirii eficiente sunt: responsabilitatea în procesul decizional, perceperea corectă a propriei persoane şi a semenilor, atribuirea justă a cauzelor evenimentelor personale; anticiparea şi evaluarea viitorului personal etc.

Următoarele exerciții ne pot ajuta la aplicarea în practică a principiilor enumerate mai sus.

Exerciții [7, 2, 3]:

- Analizează-ți propria gândire. Este ea oare eficientă? De cele mai multe ori, produsul gândirii depășește consumul energetic necesar obținerii acestuia?
- Identifică domeniile în care folosești cel mai frecvent cuvintele „trebuie" și „nu pot". Imaginează-ți că limitele gândirii tale în aceste cazuri sunt doar în mintea ta.
- Identifică situațiile în care frica și nesiguranța îți direcționează gândirea. Imaginează-ți că succesul îți este absolut garantat în acel sector. Cum ai gândi în mod diferit?
- A fost vreodată gândirea ta limitată de lipsa de cunoștințe în careva domeniu? Ce ai putea face imediat pentru a-ți îmbunătăți cunoștințele în acest sens?

- Puneți două întrebări în legătură cu cea mai recentă experiență a ta: Soluția găsită a fost eficientă, potrivită? Procesul de gândire a fost influențat de unii factori perturbatori, ca lipsă de timp, frică de schimbare, emoționalitate sporită, lipsă de atenție, informații insuficiente, auto-amăgire etc? Ce aș putea face mai bine data viitoare într-o situație similară?
- Examinează-i pe fiecare dintre oamenii cu care te asociezi în mod obișnuit, atât în activitatea profesională (școlară), cât și pe plan social. Ei sunt grupul tău de referință. Gândesc ei oare eficient? Printre caracteristicile predominante ale gândirii se regăsesc mai frecvent flexibilitatea, profunzimea, vastitatea și rapiditatea? Sau dimpotrivă –rigiditatea, superficialitatea, unilateralitatea și dependența de părerea altora?
- Dezvoltă-ți un plan de formare personală pentru a te pregăti să devii genul de persoană cu care ai dori să te întâlnești și să-ți petreci timpul.

În concluzie, menționăm faptul că ne putem eficientiza gândirea dacă devenim conștienți. Știind că gândurile ne influențează realitatea, iar ceea ce ne înconjoară constituie o manifestare unică a unei infinite game de posibilități, este datoria noastră să ne cultivăm propria gândire pentru a deveni eficientă. Aceasta înseamnă evoluție. Evoluând, putem transmite tipare ale gândirii eficiente și generațiilor următoare, care urmează, la rândul lor, să cultive în continuare gândirea eficientă.

BIBLIOGRAPHY

De Bono E. Gândirea laterală. București: Curtea Veche Publishing, 2018.

Dispenza J. Antrenează-ți creierul. Strategii și tehnici de transformare mentală. București: Curtea Veche Publishing, 2019.

Dweck C. Mindset: o nouă psihologie a succesului. București: Curtea Veche Publishing, 2017.

Kwik J. Fără limite: dezvoltă-ți gândirea, învață mai rapid și eliberează-ți viața extraordinară. București: Lifestyle Publishing, 2021.

Rusinek S. Cum să intri în mintea celuilalt: 60 de experimente ilustrate în psihologie. Iași: Polirom, 2010.

Simister C. Jocuri pentru dezvoltarea inteligenței și creativității copiilor. Iași: Polirom, 2011.

Tracy B. Schimbând gândirea, îți schimbi viața. București: Curtea Veche Publishing, 2018.

Zlate M. Psihologia mecanismelor cognitive. Iași: Polirom, 1999.

Notă: Lucrarea a fost efectuată în cadrul Proiectului *Bazele teoretice și metodologice ale asigurării activității psihologice în sistemul de învățământ general din perspectiva abordărilor societale contemporane.* Cifrul: 20.80009.1606.10.

MODERN TECHNOLOGIES AND PERSONALITY TRAITS - CORRELATES OF SOCIAL PHOBIA

Andrei-Lucian Marian

Lecturer, PhD, „Alexandru Ioan Cuza" University of Iași

Abstract. In this study we investigated a predictive model of social phobia based on modern technologies and certain personality traits such as vulnerable and grandiose narcissism and neuroticism. The paper integrates problematic Internet and Facebook use through interactions with friends or strangers, as well as the degree to which individuals are motivated to explore different aspects of their online personality. In addition, we wanted to see if these predictors differentially explain the social phobia according to gender. 161 participants filled – out the Social Phobia Rating Scale - SPRS and other self-report measures assessing their narcissism (The Hypersensitive Narcissism Scale - HSNS and The Narcissistic Personality Inventory NPI-16), problematic usage of the Internet (Problematic Internet Use Questionnaire Short Form - PIUQ-SF-6), using Facebook and on-line communication (Facebook-Expressing/Exploring Online Identity and Communicating Online with Friends Questionnaire - FBQ-EI-CO), neuroticism (BFN-BFQ Personality Inventory). The results showed that problematic Internet use, vulnerable and grandiose narcissism are significant predictors of social phobia, while neuroticism does not play an important role in explaining this phenomenon.

Keywords: modern technologies, personality traits, social phobia

1. Introducere

În ultimul timp, fobia socială a devenit o temă de importanță majoră în cercetarea psihologică, criteriile de diagnosticare fiind revizuite de mai multe ori de-a lungul istoriei sale. Astfel, fobia socială este legată de situațiile sociale în care individul este expus unor evaluări din partea celorlalți, de reacțiile cognitiv-afective consecutive aprecierilor persoanei cu privire la rezultatele negative, de interacțiunile sociale cu persoane necunoscute, de situații în care individul trebuie să efectueze activități în public. Pe fondul fobiei sociale, indivizii caută să utilizeze cele mai eficiente mijloace de control și reglare a temerilor, printre acestea fiind și utilizarea tehnologiilor moderne, a Internetului, rețelelor sociale etc. Însă fobia socială nu apare întâmplător, anumite trăsăturile de personalitate, precum narcisismul, cu formele lui: vulnerabil și grandios, și neuroticismul par a juca un rol important în dezvoltarea acestei tulburări. De mulți ani, tehnologia modernă a devenit un instrument important în viața tinerilor adulți. Young (1996) face referire la utilizarea Internetului ca la o utilizarea patologică, termenul de „utilizarea problematică a Internetului" fiind unul nou. Utilizarea Internetului a devenit un agent de socializare prin dezvoltarea diferitelor site-uri de socializare. În ultimii ani, Facebook-ul a devenit una dintre rețele sociale dominante, inevitabile chiar, în viața oamenilor. Acesta este un fenomen internațional, reprezentând o parte importantă a activității tinerilor adulți, a modului în care aceștia comunică, își fac prieteni și mențin relațiile.

Acest studiu caută să găsească răspunsul la două interogații epistemologice*: Care sunt factorii eficienți ai tehnologiilor moderne și trăsăturilor de personalitate în formarea unui model predictiv semnificativ al fobiei sociale?* și *Care sunt predictorii cei mai*

puternici și semnificativi ai tehnologiilor moderne și trăsăturilor de personalitate, în funcție de genul participanților, în dezvoltarea și menținerea fobiei sociale?.

2. Fundamentarea teoretică

2.1. Fobia socială

Conform manualului de diagnostic psihiatric DSM-5 (2013), fobia socială apare în interacțiunile sociale care-i provoacă individului o anumită teamă sau dezvoltă un nivel ridicat de anxietate și în situațiile în care este posibil să fie criticat. Aceste interacțiuni sociale ar putea fi reprezentate de întâlnirea unor persoane necunoscute sau de situațiile în care individul trebuie să vorbească în public. Din punct de vedere cognitiv, ideile specifice sunt legate de evaluarea negativă din partea celorlalți, de ideea de a fi ridicol, umilit sau respins sau de a-i jigni pe ceilalți (American Psychiatric Association, 2013). Aceste situații duc de obicei la un răspuns de panică care ar putea include reacții corporale: palpitații, transpirații, tremurături, gură uscată și roșeață. Indivizii care prezintă această tulburare, exprimă frică de interpretările publice, însă nu se tem și nu evită situațiile sociale care presupun interpretări private. 85% dintre persoanele cu fobie socială vizează comportamente de evitare ca fiind problematice pentru ei.

Indivizii cu fobie socială acordă o mare importanță modului în care sunt percepuți de ceilalți, apreciind că în relațiile interpersonale sunt incompetenți. Așadar, folosesc procese cognitive pentru a se proteja. Aceste procese sunt de cele mai multe ori fără succes, în schimb, le intensifică fobia. Fobia socială generalizată este termenul utilizat atunci când această frică interferează cu funcționarea unui individ într-o varietate de situații sociale (Stein și Gorman, 2001, cf. Jennifer, 2008).

2.2. Utilizarea problematică a Internetului

Conceptul „utilizarea problematică a Internetului" este unul nou, cu o creștere rapidă în studiile empirice. În literatura de specialitate găsim acest concept sub mai mult forme: *dependența de Internet, utilizarea compulsivă a Internetului, utilizarea patologică a Internetului, consumul problematic de Internet, dependența tehnologică* etc. În literatura de specialitate este favorizată favorizează sintagma: *consum problematic de Internet*. Pe de altă parte, Charkraborty și co. (2010) au găsit dependența de Internet este termenul cel mai utilizat. În acest studiu vom utiliza termenul *utilizarea problematică a Internetului*, deoarece este cel mai corect concept care poate fi utilizat ca predictor.

Young (1996) se referă la utilizarea problematică a Internetului ca la o utilizare patologică a acestuia. Așadar, înțelegerea diferită a acestui concept și faptul că acești cercetători au diferite păreri asupra terminologiei, conduce la un indicator comun al unei potențiale tulburări care poate fi găsită în literatura de specialitate, anume: timpul excesiv petrecut pe Internet, iritabilitatea și necesitatea de a petrece mai mult timp pe Internet.

Caracteristicile de bază ale fiecărei conceptualizări a utilizării problematice a Internetului sunt centrate pe lipsă de control a individului în ceea ce privește utilizarea Internetului, care conduce la utilizarea excesivă, cauzele fiind problemele interpersonale și profesionale specifice, care duc la primejdie (Young, 1996)

Utilizarea problematică a Internetului este întâlnită la aproape orice vârstă, grup, sex, cultură și tip de personalitate. Multe grupuri sunt vulnerabile în dezvoltarea utilizării problematice a Internetului, acestea indentificându-se pe baza unor criterii demografice, trăsături de personalitate și psihopatologie. Factorii de risc includ vârsta primei expuneri la Internet, frecvența utilizării Internetului, accesarea pentru factori sociali, jocuri, nivelul de educație, sexul (Young, 1998).

Davis (2001) a dezvoltat modelul cognitiv-comportamental. Davis susține că sunt două tipuri de indivizi care utilizează problematic Internetul. Unul îi include pe cei care sunt atrași de servicii specifice de pe Internet (utilizare specifică) și unul în care sunt

incluși cei care sunt atrași de Internet în sine (utilizare generalizată). Modelul postulează că utilizarea problematică provine dintr-o combinație de cogniții neadaptative și comportamente care intensifică sau mențin cognițiile. Davis afirmă că persoanele cu probleme de utilizare generalizată a Internetului sunt mai vulnerabili la problemele legate de Internet, deoarece aceștia continuă să utilizeze Internetul, indiferent de serviciile acestuia. Ele utilizează Internetului fără nici un plan, o limită de timp sau pentru a evita orice muncă. Davis susține că această utilizare problematică generalizată a Internetului provine dintr-o preferință pentru viața în mediul virtual, chiar dacă are efecte dăunătoare vieții sociale, deoarece aleg comunicarea online în defavoarea interacțiunilor față în față. Persoanele cu probleme de utilizare specifică a Internetului pot renunța la utilizarea acestuia, odată ce au găsit alte surse alternative. Aceste persoane utilizează Internetul pentru că au preferință pentru unui aspect sau o anumită activitate online, cum ar fi: jocuri de noroc on-line sau pornografie. (Lee, 2009).

Davis (2001) a extins conceptul de consum problematic de Internet prin propunerea unui model cognitiv-comportamental a Internetului patologic. El afirmă că utilizarea problematică a Internetului apare atunci când problemele psihologice, cum ar fi: depresia, anxietatea socială, sunt legate cu comportamente care intensifică sau mențin răspunsul maladaptativ.

În 2003, Caplan a dezvoltat o teorie explicativă care implică deficite ale competențelor sociale. El a menționat că modelul său este „o primejdie psiho-socială care face ca unii să dezvolte o preferință pentru interacțiunea socială online, stabilind mai târziu o etapă a utilizării problematice a Internetului”. Caplan afirmă că persoanele singure și depresive tind să aibă opinii negative asupra competențelor lor sociale. În plus, multe caracteristici de comunicare online sunt atrăgătoare pentru oamenii care se văd astfel, deoarece comunicarea online oferă acestor persoane un control mai mare asupra auto-prezentării decât comunicarea față-în-față.

Autorul citat mai sus face diferența între *utilizarea excesivă* și *utilizarea compulsivă* a Internetului. *Utilizarea excesivă* a fost definită fiind petrecerea unui timp îndelungat online. *Utilizarea compulsivă* a fost definită ca fiind incapacitatea de a opri utilizarea Internetului în ciuda încercărilor repetate. Caplan a evaluat modelul său într-un studiu format din 386 de studenți. Participanții au fost 279 bărbați și 116 femei cu vârsta cuprinsă între 18 și 57 de ani. Acesta s-a axat pe variabile psihologice, cum ar fi: singurătatea și depresia. El a utilizat un chestionar, *Generalizat Problematic Internet*, care avea o scală Likert de 5 puncte (1 - nu sunt deloc de acord; 5 - sunt de acord) și a evaluat cognitiv și comportamental simptomele utilizării problematice a Internetului. A vrut să vadă impactul negativ al acestor simptome asupra vieții individului. Caplan (2003) a observat că studiul său a avut două rezultate neașteptate: primul rezultat a arătat că singurătatea a jucat un rol mai important decât depresia. Persoanele cu scoruri mari la singurătate au fost mai motivate să utilizeze alte metode de comunicare și mai predispuse la utilizarea problematică a Internetului. Al doilea rezultat neașteptat a fost acela că utilizarea Internetului nu prezice în mod semnificativ rezultate negative.

2.3. Utilizarea problematică a Facebook-ului

Pentru unii utilizatori, Facebook-ul prezintă o fațetă problematică. Aceasta raportează o varietate de probleme: stări de anxietate, supărare, dependență, oboseală

Moody (2001), într-un studiu cu 166 de studenți, vârsta medie 19.2 ani, susține că nivelul ridicat de utilizare a rețelelor de socializare este asociat cu un nivel ridicat de singurătate emoțională, definită ca un sentiment de goliciune provocată de absența relațiilor intime. Această absență este rezultatul direct al faptului că individul petrece prea mult timp online, îndepărtându-se fizic de relațiile de la egal la egal. Interacțiunea de tip față-în-față

contribuie la dezvoltarea socială și personală a adolescenților și a tinerilor adulți (Moody, 2001, cf. Mazalin și Moore, 2004).

Facebook-ul în sine a fost asociat cu o creștere a simptomelor clinice. Un fenomen numit „depresia asociată Facebook-ului" inventat de cercetători, susține că depresia se dezvoltă în preadolescență și adolescență, la cei care petrec cantități semnificative de timp pe site-urile sociale. Dezvoltarea simptomelor depresive poate depinde de tipul de interacțiuni în care se angajează individul pe Facebook. Mai exact, un număr crescut de interacțiuni negative sunt asociate cu debutul depresiei. Alte constatări adaugă acestei conexiuni factori cum ar fi suportul social și comparația socială, care apar încă de la vizualizarea profilurilor prietenilor pe Facebook. (Davila și co. 2012; Feinstein și co., 2013).

Cercetările de la Universitatea din Tel Aviv, în Israel, au examinat relația dintre utilizarea problematică a Facebook-ului și psihoză. Ei au folosit pacienți cu probleme psihiatrice care au folosit Facebook-ul pentru a promova relațiile virtuale cu alții și pentru a potoli stările lor de singurătate. Acești pacienți au avut episoade psihotice și iluzii, ca urmare a conexiunii online. Deși la început au simțit că aceste relații au ajutat să scape de sentimentul de singurătate, în cele din urmă au experimentat sentimente de trădare și invadarea vieții private (Rosen, Whaling, Rab, Carrier, & Cheever, 2013)

2.4. Narcisismul

Narcisismul este un concept bazat pe mitologia greacă veche, care a devenit un termen comun în societatea americană de când a fost discutat în scrierile lui Freud (1914). Ulterior, mai mulți autori au oferit definiții și explicații conceptului. Daly (2016) vorbește despre narcisism în termenii egoismului extrem, imagine grandioasă asupra propriilor talente și o dorință de admirație; de fascinație imorală față de sine, iubire excesivă de sine, vanitate. Pimentel, 2007 a descris un individ cu personalitate narcisistă ca având un aer de superioritate și fiind lipsit de empatie. Alți autori au surprins două fațete ale narcisismului: *narcisismul grandios* și *narcisismul vulnerabil* (Ksinan și Vazsonyi, 2016).

2.5. Narcisismul grandios și narcisismul vulnerabil

Cercetările recente privind narcisismul au început să se concentreze asupra diferențierii dintre două subtipuri diferite de narcisism, cunoscute sub numele de „grandios" și „vulnerabil". Pincus și co. (2010) au folosit mai întâi termenii „grandioși" și „vulnerabili" pentru a eticheta în mod direct narcisismul. Astfel, Cain și co. (2008) au examinat toate etichetele anterioare narcisismului și au constatat că acestea ar putea fi organizate în două mari teme, au inversat termenii de referință la două forme de disfuncție narcisistă și au ajuns la „grandiozitate narcisistă" și „vulnerabilitate narcisistă".

Narcisismul grandios este caracterizat prin exhibiționism, sentimente de superioritate și preocupări pentru admirația și atenția primită de la ceilalți. Narcisismul vulnerabil se caracterizează prin sentimente de neglijare, anxietate, stimă de sine scăzută și nesiguranță. Diferența dintre cele două constă în faptul că aceste tendințe subiacente sunt latente pentru narcisiștii vulnerabili, fie din cauza timidității lor sau dezgustului față de interacțiunile sociale; în timp ce narcisiștii grandioși acționează în mod liber asupra acestor tendințe, ignorând consecințele posibile, criticismul la adresa lor (Ksinan și Vazsonyi, 2016).

Dintr-o perspectivă clinică, Pincus și co. (2010) au definit narcisismul grandios ca având un „simț intens pentru nevoile de validare și admirație care dau naștere unor motive urgente care duc la căutarea auto-îmbunătățirii experienței". Narcisismul grandios/ grandiozitatea narcisistă este definit și prin atitudini arogante, dominatoare. Autorii susțin că narcisiștii grandioși pot manifesta narcisism fie în mod deschis, fie secret prin furnizarea unor instrumente și sprijin emoțional altora, dar în același timp, trăind în mod secret situația ca fiind cea care reflectă propria persoană, propria bunătate, specialitate sau capacitate superioară.

Unele teorii prezic faptul că narcisismul grandios se referă la utilizarea sporită a ambelor tactici de auto-prezentare asertivă și defensivă. Aceste teorii sugerează că narcisismul grandios este condus de sentimente profunde de inadecvare și insecuritate, care duc la supracompensarea comportamentelor, cum ar fi: intimidarea, adică folosirea unor tactici de auto-prezentare asertive (Adams, 2016).

Despre narcisismul vulnerabil nu se știe foarte multe, însă Pincus și co. (2010) afirmau că este înrădăcinat în experiențele de rușine, descriind narcisismul vulnerabil ca fiind „reflectat în experiențele de furie, agresivitate, neputință, goliciune, stimă de sine scăzută, rușine, evitarea relațiilor interpersonale și chiar suicidare". Așadar, narcisismul vulnerabil poate fi conceptualizat ca tendința de a simți o serie de emoții negative atunci când imaginea de sine este amenințată. Narcisiștii vulnerabili sunt susceptibili în a acționa strategic pentru a câștiga unele favoruri și simpatii, ei nu se bazează pe intimidare, deoarece ei nu au legături cu oameni puternici și nu pot să transmită destul de convingător această imagine bună (Adams, 2016). Vulnerabilitatea respectului de sine îi face pe indivizii cu tulburare de personalitate narcisistă să fie foarte sensibili la critici sau eșec. Deși este posibil să nu arate acest lucru, critica îi poate obseda pe acești indivizi și le poate lăsă un sentiment de umilință, degradare, distrugere și vid interior. Aceste experiențe conduc adeseori la retragerea socială sau la o atitudine de umilință aparentă care poate masca și proteja sentimentul de grandoare (American Psychiatric Association, 2013).

2.6. Neuroticismul și mediul on-line

Personalitatea a fost conceptualizată dintr-o varietate de perspective teoretice și diferite niveluri, fiecare nivel având contribuții unice la înțelegerea diferențelor individuale de comportament și experiență. Neuroticismul, care este o dimensiune de bază a multor modele de personalitate, este definită ca o predispoziție către stări afective negative, cum ar fi: depresie, anxietate, furie și rușine (Joshua D. Miller, Ph.H. Paul A Pilkonis, Ph.H. D, 2006). Howard în 2001 susține că neuroticismul descrie persoanele cu accente nevrotice puternice, cu o emoționalitate accentuată, în special în partea sa negativă, cu frici, angoase sau depresii.

Neuroticismul este o trăsătura de personalitate asociată cu predispoziția la stări emoționale negative. Personalitatea cu un nivel ridicat de neuroticism reacționează anxios și plin de griji la evenimente și situații fără pericol. Neuroticismul se caracterizează printr-un nivel cronic de instabilitate emoțională și stres psihologic (Costa & McCrae, 1992). Nivelurile ridicate de neuroticism sunt asociate cu sensibilitatea la amenințări, ideile iraționale, controlul impulsurilor redus și incapacitatea de a gestiona stresul (Costa & McCrae, 1992). Instrumentul cel mai cuprinzător și utilizat pe scară largă pentru măsura trăsăturile personalitate este Big Five-ul în care, neuroticismul este unul dintre factorii măsurați de acesta. Neuroticismul este asociat negativ cu un număr ridicat de domenii din viață: cele legate de sănătatea fizică, dragoste și succes.

Neuroticismul a fost asociat în mod unic cu introversiunea, conștiinciozitatea, personalitatea evitantă, lipsă de sociabilitate și nevoia de aprobare. Însă, instabilitatea afectivă a fost în mod unic legată de tulburări ambivalente, agresiune interpersonală. Astfel, neuroticismul pare să fie în primul rând asociat cu stilul interpersonal evitant, anxios, un simț mai mic de competență, ceea ce poate duce la o superdependență față de alții. Persoanele cu un nivel ridicat de neuroticism tind să-și internalizeze problemele emoționale și transmit disfuncția lor într-un mod mai puțin intruziv. Persoanele instabile afectiv acționează într-o manieră egocentrică, imprevizibilă, care poate duce la agresiune, antisociabilitate

Neuroticismul este o trăsătură de personalitate în cadrul chestionarului Big Five, asociat cu o predispoziție la stări negative. Astfel, studiile anterioare au indicat că trăsăturile de personalitate, cum ar fi neuroticismul influențează preferința față de social

media. Persoanele care au un nivel ridicat de neuroticism și o dorință pentru conexiunea socială, caută și preferă comunicarea mediată de calculator.

În revizuirea literaturii de specialitate, privind utilizarea Internetului problematic, Chou, Condron și Belland (2005) au constatat că folosind aplicații interactive, acestea contribuie la utilizarea problematică a Internetului mai mult decât orice altă activitate, mai ales dacă persoanele prezintă niveluri ridicate de neuroticism. Chen și Peng (2008) a observat că activitățile interactive pe Internet, cum ar fi jocurile de noroc on-line, sunt mai frecvente la această categorie de persoane. Indivizii cu nivel ridicat la neuroticism obțin un sentiment de măiestrie și realizare atunci când sunt on-line, acesta fiind în afara lumii reale. Anxietatea și alte stări emoționale negative sunt diminuate temporar când individul cu neuroticism ridicat simte un sentimentul de control atunci când utilizează computerul.

3. Metoda de cercetare

3.1. Obiectivul cercetării

În studiul de față ne propunem construirea unui model explicativ semnificativ general al fobiei sociale pe baza predictorilor: tehnologiile moderne și trăsăturile de personalitate. Lucrarea integrează atât utilizarea problematică a Internetului și a Facebook-ului, prin interacțiunile cu prietenii sau cu necunoscuții, cât și gradul în care indivizii sunt motivați să exploreze diferite aspecte ale personalității lor on-line. În ceea ce privește trăsăturile de personalitate, studiul dorește să exploreze puterea predictivă a narcisismului vulnerabil și grandios, precum și neuroticismului asupra fobiei sociale. În plus, vom căuta să investigăm, printr-o analiză comparativă, măsura în care tehnologiile moderne și trăsăturile de personalitate se constituie în modele explicative diferite ale fobiei sociale în funcție de genul participanților la cercetare.

3.2. Ipoteze de cercetare

Ipoteza 1

Utilizarea problematică a Internetului, utilizarea problematică a Facebook-ului, narcisismul vulnerabil, narcisismul grandios și neuroticismul contribuie la formarea unui model predictiv semnificativ al fobiei sociale.

Ipoteza 2

În cazul participanţilor de gen masculin, utilizarea problematică a internetului, narcisismul grandios și neuroticismul reprezintă predictorii cu puterea explicativă cea mai mare a fobiei sociale.

Ipoteza 3

În cazul participanților de gen feminin, utilizarea problematică a Facebook-ului și narcisismul vulnerabil sunt predictorii cu puterea explicativă cea mai mare a fobiei sociale.

3.3. Participanți

La studiu au participat 161 de studenți ai Universității ”Al. I. Cuza” din Iași, cu vârsta cuprinsă între 19 și 21 de ani. Dintre aceștia, 63 (39,1%) sunt participanți de gen masculin și 98 (60,9%) de gen feminin.

3.4. Procedură

Instrumentele cercetării au fost completate de către participanți prin intermediul platformei Google Forms. Astfel, chestionarele au fost editate în Google Forms, distribuite în mediul on-line şi completate controlat de studenți. Durata completării scalelor a fost în medie de 15-20 minute. Participanţii au fost informați la începutul completării chestionarelor cu privire la scopul studiului, anonimatul, confidențialitatea datelor şi posibilitatea retragerii în orice moment din cercetare.

3.5. Instrumentele de cercetare

Social Phobia Rating Scale (Wells, 1997, ed. 1999) - SPRS – cuprinde cinci componente cheie ale modelului cognitiv al lui Clark și Wells (1995)**.** Acest

instrument măsoară variabila criteriu: fobia socială. Participanții evaluează fiecare afirmație pe o scală de tip Likert în 9 trepte, de la 0 la 8. Coeficientul Alpha Cronbach pentru întreaga scală este 0.887.

The Hypersensitive Narcissism Scale (Hendin, H. M., Cheek, J. M. 2013) – HSNS – cuprinde 10 itemi care măsoară tendința hipersensibilă a narcisismului. Acest instrument a fost construit pentru o măsură mai completă a narcisismului maladaptativ sub acoperire. Participanții trebuie să răspundă la cei 10 itemi utilizând o scală de tip Likert în 4 trepte, 1-foarte necaracteristic, iar 4- foarte caracteristic. Coeficientul Alpha Cronbach pentru întreaga scală este de 0.705. Scorul poate varia de la 0 pana la 40, scorul ridicat indicând o tendință a narcisismului ascuns.

The Narcissistic Personality Inventory-16 (Daniel Ames. Paul Rose, C ameron & P. Anderson, 2006) - NPI-16 - este forma scurtă a NPI - 40 care măsoară narcisismul subclinic. Acesta cuprinde 16 perechi de afirmații, fiecare pereche conținând 2 afirmații, una specific narcisismului, iar cealaltă fiind nespecifică nar cisismului. Participanții trebuie să aleagă dintre cele 16 perechi de afirmații, cât e una din fiecare pereche care i se potrivește cel mai bine. Coeficientul Alpha Cronbach pentru întreaga scală este de 0,732, Scorul poate varia de la 0 pana la 16, scorul ridicat indicând o tendință semnificativă a narcisismului.

Problematic Internet Use Questionnaire Short Form- PIUQ-SF-6- – cuprinde 6 itemi, iar participanții trebuie să aleagă răspunsului folosind o scala de tip Likert în 4 puncte (1-niciodată; 4-întotdeauna) pentru a estima cât de mult li se potrivește fiecare afirmație. Coeficientul Alpha Cronbach pentru întreaga scală este de 0.676. Scorul variază de la 6 la 24, scorurile mari indicând un consum crescut problematic.

Chestionarul care măsoară utilizarea rețelei de socializare Facebook – Exprimarea / explorarea identității on-line și comunicare on-line cu prietenii - FBQ-EI-CO. Acest chestionar a fost adaptat pentru a putea măsura frecvența utilizării mediului on-line prin interacțiunile cu prietenii sau cu necunoscuții, cât și gradul în care indivizii sunt motivați să exploreze diferite aspect ale personalității lor on-line. Chestionarul are 18 itemi și se axează pe activitatea on-line. Participanții trebuie să evalueze fiecare item utilizând o scală Likert în 6 trepte, de la 1 la 6 (1-niciodată; 6- întotdeauna). Coeficientul Alpha Cronbach pentru întreaga scală inițial este de 0.831.

Neuroticismul a fost măsurat prin intermediul Inventarului de personalitate Big Five Questionnaire – BFQ. Acesta măsoară cinci factori majori: Deschidere spre experiențe noi, Conștiinciozitate, Extraversie, Agregabilitate, și Neuroticism. În acest studiu, am folosit scala pentru măsurarea neurotiscim, formată din 60 de itemi. Coeficientul Alpha Cronbach pentru întreaga scală este de 0.530. Persoanele cu scoruri mari la neuroticism au adesea niveluri patologice de anxietate și tulburări emoționale și au o viziune generală pesimistă asupra vieții. Scorurile mari la neuroticism arată persoanele care reacționează emoțional destul de ușor, care au tendința să interpreteze situațiile obișnuite ca fiind amenințătoare.

3.6. Rezultate

Pentru a verifica eficiența modelului predictiv al fobiei sociale pe baza predictorilor Utilizarea problematică a Internetului, utilizarea problematică a Facebook-ului, narcisismul vulnerabil, narcisismul grandios și neuroticismul a fost aplicată metoda regresiei multiple ierarhice.

Datele statistice au indicat faptul utilizarea problematic a Internetului, utilizarea problematică a Facebook-ului, narcisismul vulnerabil și narcisismul grandios prezic semnificativ fobia socială. Modelul explicativ cel mai bun este cel format din cei patru predictori, explicând semnificativ 27% din varianța variabilei criteriu, fobia socială. Când am introdus în analiză și factorul neuroticism, în loc să crească eficiența

explicativă a modelului de regresie, aceasta a scăzut. Astfel, în cadrul modelului predictiv, cel mai mare impact asupra fobiei sociale îl are narcisismul vulnerabil (β=0.305; p=0.000, p<0.05), urmat de utilizarea problematică a Facebook-ului (β=0.204, p=0.06, p>0.05), utilizării problematică a Internetului (β=0,196, p=0.07, p >0,05) și narcisismul (β=-0.181, p=0.008 p>0.05), Tabelul 1. Indicatorii mărimii efectului pentru fiecare dintre cele patru variabile din modelul 4 sunt r_{sp}=0.28 pentru narcisismul vulnerabil, efectul fiind unul mediu, r_{sp}=0.19 pentru utilizarea Facebook-ului, efectul fiind slab, r_{sp}=0.18 pentru utilizarea problematică a Internetului, efectul fiind slab și r_{sp}=-0.18 pentru narcisismul grandios, efectul fiind tot slab.

Tabel 1. Rezultate analiză de regresie ierarhică a fobiei sociale

Fobia socială	B	SE	β	Sig.
Utilizarea problematică	10.	3,7	.19	0.007
Utilizarea problematică Facebook	3.9 28	1.4 15	204*	0.006
Narcisism vulnerabil	13. 760	3.2 42	305*	0.000
Narcisism grandios	.00 0	.00 0	- 181**	0.008
R^2 ajustat	**.274****			

**p< 0.01; *p < 0.05

Rafinarea analizelor statistice în vederea relevării celor mai eficiente modele explicative ale fobiei sociale în funcție de genul participanților, a evidențiat faptul că în cazul participanților de gen masculin, modelul de regresie conținând variabilele **utilizarea problematică a Internetului, narcisismul grandios și neuroticismul** formează un model semnificativ capabil să explice în formă ajustată 29.1% din varianța fobiei socială. Cu alte cuvinte, tinerii de gen masculin care prezintă nivele înalte de utilizare problematică a Internetului, narcisism grandios și neuroticism, tind să dezvolte fobie socială. În cadrul modelului predictiv, cel mai mare impact asupra fobiei sociale îl are utilizarea problematică a Internetului (β=0.353 p=0.002, p<0.05), urmat de neuroticism (β=0.313, p=0.005, p<0.05) și narcisismul grandios (β=-0.293, p=0.009, p<0.05). Tabelul 2. Indicatorii mărimii efectului pentru fiecare dintre cele două variabile ale modelului de regresie sunt r_{sp}=0.35 pentru utilizarea problematică a Internetului, r_{sp}=0.31 pentru neuroticism și r_{sp}=-0.29 pentru narcisism grandios, efectele fiind de nivel mediu (utilizarea problematica a Internetului și neuroticism) și slab (narcisism grandios).

Tabel 2. Rezultate analiză de regresie ierarhică a fobiei sociale în cazul participanților de gen masculin

Fobia socială	B	SE B	β	Sig.
Utilizarea problema				0.002
Narcisism grandios	000	000	293**	0.009
Neuroticism	527 369	182. 117	313*	0.005
R^2 ajustat	**.291****			

**p< 0.01; *p < 0.05

În ceea ce privește explicarea fobiei sociale în rândul participanților de gen feminin, datele statistice au evidențiat că **utilizarea problematică a Facebook-ului și narcisismul vulnerabil** formează un model predictiv semnificativ, capabil să explice în formă ajustată 30.8% din varianța fobiei sociale. Altfel spus, persoanele de gen feminin care utilizează Facebook-ului într-o manieră definită ca problematică și au un nivel înalt de narcisism vulnerabil tind să dezvolte fobia socială. În cadrul modelului de regresie, cel mai mare impact asupra fobiei sociale îl are narcisismul vulnerabil (β=0.433, p=0.000, p<0.05), urmat utilizarea problematică a Facebook-ului (β=0.231, p=0.014, p<0.05) Tabelul 3. Indicatorii mărimii efectului pentru fiecare dintre cele două variabile sunt r_{sp}=0.39 pentru narcisismul vulnerabil, efectul fiind unul mediu, și r_{sp}=0.21 pentru utilizarea problematică a Facebook-ului, efectul fiind slab.

Tabel 3. Rezultate analiză de regresie ierarhică a fobiei sociale în cazul participanților de gen feminin

	Fobia socială			
	B	SE B	β	Sig.
Utilizarea	4.715	1.888	.23	0.014
Narcisism vulnerabil	22.946	4.912	.43	0.000
R^2 **ajustat**	**.308****			

**p< 0.01; *p < 0.05

3.7. Concluzii

Studiu de față a evidențiat faptul că utilizarea problematică a Internetului, conceptualizată ca o preocupare intensă pentru Internet, timp excesiv petrecut pe Internet, dezvoltarea unor deficiențe sociale, cognitive și fizice, alături de utilizarea problematică a Facebook-ului pot amplifica fobia socială în rândul tinerilor adulți. Datele noastre sunt în acord cu studiile anterioare care au găsit că fobia socială are o probabilitate mai mare de a se dezvolta în cazul relațiilor pe Internet, relații de prietenie sau chiar romantice. Pentru acești indivizi, Internetul pare să înlocuiască interacțiunile față-în-față (McKenna și Bargh, 1999). Sau, într-un alt studiu, Mustafa Eşkisu, Rumeysa Hoşoğlu, Kyler Rasmusse (2016) au pus în lumină o asociere negativă semnificativă între utilizarea Facebook –ului pentru perioade lungi de timp, verificarea și actualizarea Facebook-ului non stop, raportarea de prietenii cu persoanele necunoscute și stima de sine scăzută.

La nivelul trăsăturilor de personalitate, am arătat că narcisismul vulnerabil și narcisismul grandios sunt predictorii semnificativi ai fobiei sociale. În plan descriptiv, persoanele cu un nivel ridicat al narcisismului vulnerabil prezintă o serie de emoții negative dacă simt că imaginea lor de sine este amenințată, sunt foarte sensibile la critici, defensive și introvertite, toate aceste trăsături favorizând dezvoltarea fobiei sociale. Pe de altă parte, persoanele care prezintă un nivel crescut de narcisism grandios dau curs unor comportament exagerate, simt o serie de trăiri afective inadecvate și insecuritate, aspecte care conduc la fobia socială.

Cercetarea noastră a adus o contribuție importantă în domeniul cunoașterii fobiei sociale prin analiza comparativă pe criteriul genului participanților. Astfel, rezultatele obținute au ilustrat faptul că fobia socială este prezisă de factori diferiți în cazul participanților de gen feminin și în cazul participanților de gen masculin. **Utilizarea problematică a Internetului, narcisismul grandios și neuroticismul** sunt factorii care au jucat cel mai important rol în explicarea fobiei sociale în rândul tinerilor de gen masculin. Altfel spus, participanții de gen masculin au tendința de a utiliza excesiv Internetului, într-o

formă patologică, furnizând de cele mai multe ori informații greșite. Aceștia utilizează Internetul pentru a nu lua contact cu stimulul anxios, respectiv expunerea lor în fața unor oameni necunoscuți sau umilirea lor în anumite situații. În ceea ce privește neurotismul, observăm că bărbații manifestă un nivel mai ridicat de neurotismul în comparație cu femeile și că acest factor se asociază cu fobia socială a acestora. Așadar, persoanele de gen masculin evită orice contact cu stimulii anxioși care le provoacă palpitații, transpirații și uneori atacuri de panică, devenind hiperactivi, nervoși, mintal și fizic, prezentând un nivel de neuroticism ridicat. Aceștia simt o teamă de respingere socială și sentimente de jenă când comportamentelor lor nu sunt adaptate societății. Nu în ultimul rând, putem spune despre tinerii de gen masculin că încearcă să fie superiori și doresc ca ceilalți să îi admire. În același timp, se apără de stimulii considerați a fi periculoși printr-un fals de sine grandios și nu unul real, aceste comportamente ducând la o frică puternică.

În cazul participanţilor de gen feminin, s-a observat că cei mai semnificativi factori care prezic fobia socială sunt: utilizarea problematică a Facebook-ului și narcisismul vulnerabil. Femeile utilizează Facebook-ul pentru a putea comunica și pentru a dezvolta cât mai multe relații. Acestea sunt mai captate de acest site de socializare, fiindu-le mai ușor să se refugieze în spatele „wall-ului", și discutând ore în șir cu oamenii, pe care îi consideră prieteni. Persoanele de gen feminin se ascund în spatele a ceea ce scriu, deoarece le este teamă de părerea celorlalți despre sinele lor real, nu cel virtual. Nu vor să fie judecate și criticate sau luate în râs de oamenii din jurul lor, acești factori provocându-le fobia socială. Persoanelor de gen feminin manifestă narcisism vulnerabil deoarece se simt umilite și respinse atunci când cineva le critică. Reacționează mereu prin furie, fuga spre izolare, devenind dezadaptative, le este teamă să nu își compromită imaginea socială.

BIBLIOGRAPHY

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). *Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.*

Adams, J., M. (2016). *The Self-Presentation Profile of Grandiose Narcissism.* Submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the Department of Psychology in the Graduate School of The University of Alabama.

Cain, N. M., Pincus, A. L., Ansell, E. B. (2008). Narcissism at the Crossroads: Phenotypic Description of Pathological Narcissism across Clinical Theory, Social/Personality Psychology, and Psychiatric Diagnosis. Clinical Psychology Review, 28, 638-656.
http://dx.doi.org/10.1016/j.cpr.2007.09.006.

Caplan S. E. (2003). Preference for online social interaction: a theory of problematic Internet use and psychosocial well-being. *Communication Research,* 30 (6), 625-648. Doi:10.1177/0093650203257842.

Chen, Y., Peng, S. (2008). University Students' Internet Use and Its Relationships with Academic Performance, Interpersonal Relationships, Psychosocial Adjustment, and Self-Evaluation. Cyberpsychology and Behavior, 11, 467-469.http://dx.doi.org/10.1089/cpb.2007.0128.

Chou, C., Condron, L., Belland, J. C. (2005). A Review of the Research on Internet Addiction. Educational Psychology Review, 17, 363-388.http://dx.doi.org/10.1007/s10648-005-8138-1.

Chakraborty K, Basu, D., Vijaya Kumar K. G. (2010). Internet addiction: consensus, controversies, and the way ahead. East Asian Arch Psychiatry.Sep;20(3):123-32. PMID: 22348866.

Daly, E. J. (2016) *The Dimensionality and Structure of Trait Narcissism*. https://curate.nd.edu/show/wm117m03z6w.

Davila, J., Hershenberg, R., Feinstein, B.A., Gorman, K., Bhatia, V., & Starr, L. R. (2012). Frequency and quality of social networking among young adults: Associations with depressive symptoms, rumination, and co-rumination. *Psychology of Popular Media Culture, 1(2), 72-86.*

Davis, R. A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. Computers in Human Behavior, 17(2), 187-195 https://doi.org/10.1016/S0747-5632(00)00041-8.

Eşkisu M., Hoşoğlu R. Rasmussen K. (2017*),* An investigation of the relationship between

Facebook usage, Big Five, self-esteem and narcissism, *Computers in Human Behavior*. doi:

10.1016/j.chb.2016.12.036.

Feinstein, B., Hershenberg, R., Bhatia, V., Latack, J., Meuwly, N., Davila, J. (2013). Negative social comparison on Facebook and depressive symptoms: Ruminations as a mechanism. *Psychology of Popular Media Culture, 2(3), 161-170.*

Freud. S. (2004). - *Psihologia inconştientului*, *Volumul Opere 3*, Ed. Trei, Bucureşti.

Howard, P. J., WARD, J. M. (2001). The BIG FIVE Quickstart: An Introduction To The Five Factor Model Of Personality for Human Resource Professionals, *Center for Applied Cognitive Studies*, Charlotte, North Carolina, www.centacs.com/quickstart.htm.

Jennifer, R. (2008). Has been found to be complete and satisfactory in all respects, and that any and all revisions required by the review committee have been made. (Doctoral dissertation. College of social and behavioral sciences. Walden University,2009), *Dissertation Abstract International, 14-41*.

Joshua D. Miller, Ph.D. and Paul A. Pilkonis, Ph.D. (2006). Neuroticism and Affective Instability: The Same or Different? *The American Journal of Psychiatry* 163(5), 839-845.

Ksinan, A. J., Vazsonyi, A. T. (2016). Narcissism, Internet, and social relations: A study of two tales. *Personality and Individual Differences, 94,* 118–123.https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.01.016

Lee, S. (2009). Problematic Internet use among college students: an exploratory survey research study. (Dissertation, Faculty of the Graduate School of The University of Texas at Austin,

2009) *Dissertation Abstracts International.* (http://hdl.handle.net/2152/10672).

Mazalin, D., Moore, S. (2004). Internet Use, Identity Development and Social Anxiety Among Young Adults. Behaviour Change, 21(2), 90-102 DOI: ttps://doi.org/10.1375/bech.21.2.90.55425.

McCrae, R. R., John, O. P. (1992), An Introduction to the Five-Factor Model and Its Applications. *Journal of Personality*, 60: 175–215.doi:10.1111/j.1467-6494. 1992.tb00970.x

McKenna, K.Y.A., Bargh, J.A. (1999). Causes and consequences of social interaction on the

Internet: A conceptual framework. *Media Psychology*, 1, 249–270.

Pimentel, C., A. (2007). The impact of interpersonal rejection on self-esteem and mood in vulnerable narcissistic personalities, grandiose narcissistic personalities and avoidant personalities: experimental validation of vulnerable narcissism and the vulnerable narcissism scale. *Dissertation. College of the Liberal Arts. The Pennsylvania State University.*

Pincus, A. L., Lukowitsky, M. R. (2010). Pathological narcissism and narcissistic personality disorder. *Annual Review of Clinical Psychology,* 6, 421-446. DOI: 10.1146/annurev.clinpsy.121208.131215.

Pincus, A. L., Ansell, E. B., Pimentel, C. A., Cain, N. M., Wright, A. G. C., & Levy, K. N. (2009).

Initial construction and validation of the Pathological Narcissism Inventory. *American Psychological Assessment*, 21 (3), 365-379.

Rosen, L. D., Whaling, K, Rab, S., Carrier, L. M., Cheever, N. A. (2013). Is Facebook creating "I Disorders?'' The link between clinical symptoms of psychiatric disorders and technology use, attitudes and anxiety. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 1243-1254. Doi: 10.10678/00789-456t5.yui.l .789.

Young, K. S. (1996*).* Internet Addiction: The emergence of a New Clinical Disorder. *Poster at*

The 104th Meeting of the American Psychological Association, Toronto, Canada.

Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology & Behavior,* 1(3), 237–244. https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.237.

A PSYCHO-SOCIOLOGICAL PERSPECTIVE ON CAREER ORIENTATION THEORIES

Claudia Hanga

Lecturer, PhD, University of Oradea

Abstract: The present paper aims to review the psycho-sociological perspective and, in parallel, the purely sociological perspective on career orientation theories. Analyzing them, we find that the sociological perspective focuses more on the choice of career from the consequences on the inequalities due to socio-economic status and mobility point of view. At the same time, the psycho-sociological approach refers rather to the imprint that the individual characteristics of the person place on the constitution of the person's school and professional options. The sociological approach talks more about influencing factors such as education, parents' occupation, their level of training, the level of family income, gender, educational institutions. While the first perspective, the psycho-sociological one, focuses on the match between the personality traits of the individual, his interests, his skills with the work factors, the sociological approaches discuss career orientation from the point of view of the socio-economic status generating inequalities, from the point of view of intergenerational mobility and stratification.

Keywords: education, career orientation theories, educational institutions, socio-economic inequality, mobility, stratification

În perioada actuală, în care transformările sociale la care asistăm se desfășoară cu multă repeziciune, adolescenții trebuie să se adapteze cât mai eficient la cerințele lumii în continuă schimbare, și cu multă flexibilitate să ia decizii cu privire la viitorul lor profesional. În acest domeniu, orientării școlare și profesionale îi revine un rol foarte important. În țările dezvoltate ale lumii constatăm o preocupare constantă pentru problematica orientării școlare și profesionale, în vederea integrării optime a tinerelor generații pe piața muncii. Având în vedere acest fapt, cercetările privitoare la OSP îmbracă atât perspective psihologice cât și unele sociologice.

Dintre teoriile psihologice asupra orientării în carieră, una care a avut un impact major este cea a americanului John Holland. Această teorie clarifică intervenția factorilor de mediu, precum și a celor personali în procesul de orientare profesională, accentuând interacțiunea dintre individ și mediu în alegerea carierei.

Teoria corespondenței persoană-mediu a lui J. Holland vede cariera ca și pe un rezultat al individului cu mediul din care el provine, iar alegerea carierei nu este doar un aspect în stânsă corelație cu personalitatea sa, ci și o consecință a faptului că el provine dintr-o anumită familie. Această familie are un anumit statut socio-economic, are o anumită structură, adulții au o anumită educație și instrucție și un anumit nivel cultural. Studiile lui Holland au stabilit o corelație semnificativă între acești factori și orientarea în profesie a persoanelor (Negovan, 2004)

Rezumând concluziile la care Holland a ajuns: (Van Esbroek, 2008, apud. Pavelea Răduleț, 2013, p.49)

- Cel mai important factor de influență în carieră îl reprezintă personalitatea umană

- Personalitatea este reflectată de propriile sale interese;
- Imaginea pe care individul o are despre profesii are un rol de seamă în alegerea ocupației sale;
- Cel mai probabil ca persoana va alege o ocupație ce se află în concordanță cu propria personalitate, cu valorile sale. În măsura în care acestă congruență se realizează, crește și satisfacția muncii.

Conform teoriei lui Holland (1959), majoritatea indivizilor pot fi împărțiți în *șase mari tipuri*: *Realist, Investigativ, Artistic, Social, întreprinzător și Convențional*. Aceste tipuri pot fi întâlnite în literatura de specialitate sub acronimul RIASEC medii de muncă: Realist, Investigativ, Artistic, Social, Întreprinzător și Convențional, fiecare mediu având caracteristici specifice:

Realist (R)

În mediul realist individul interacționează în mai mica măsură cu oamenii și sunt solicitați să dețină mai multe cunoștințe din domeniul ethnic. Solicitarea vizează aspectel fizice.

Individului realist îi face plăcere să lucreze cu instrumente, scule, obiecte, mașini, aparate etc , să muncească în aer liber și să îngrijească plantele sau animalele, mediu ce îi permite să își pună în evidență aptitudinile (în special cele fizice sau manipulatorii) și să și le dezvolte. Relațiile cu alte persoane nu sunt atât de importante pentru această tipologie, pe cât sunt banii, statutul, lucrurile propriu-zise.

Persoana realistă este onestă, chibzuită, practică, reținută. Îi face plăcere să vorbească mai mult despre hobby-uri și lucruri practice și se exprimă cu dificultate atunci când vine vorba de sentimente, motivație sau interese. Când o problemă este pusă în discuție, individul realist are nevoie de răspunsuri clare, concise, directe și cu o aplicabilitate imediată.

Exemple de ocupații asociate acestui tip de personalitate: mecanic auto, inginer, agricultor, fermier, ceasornicar, electrician, tehnician dentar, pilot, inginer mecanic etc.

Investigativ (I)

Persoanele apartinând acestei tipologii au tendința să cerceteze cauzele fenomenelor și să găsească soluțiile problemelor prin diverse metode sau tehnici.

Individul investigativ învață cu plăcere este interest să observe, să evalueze, să determine explicații cauzale, să analizeze și să afle cât mai repede soluțiile la problemele întâlnite. Este o persoană curioasă, modestă, critică, precaută și mai curând introvertită. Aceasta preferă să lucreze mai degrabă independent și în mod algorithmic, iar pentru identificarea cauzelor/soluțiilor are nevoie de gândire abstractă, inteligență, creativitate, intuiție și capacitate de a identifica și de a rezolva probleme. Pentru individul investigativ, fiecare problemă apărută este o provocare și este preocupat atunci când nu reușește să determine o soluție, preferând să aibă toate lucrurile sub control. Îi place să comunice cu oamenii despre lucruri raționale și mai puțin emoționale. Pentru el dezvoltarea profesională este mai importantă decât pe cea personală.

Exemple de ocupații asociate acestui tip de personalitate: statistician, geolog, cercetător, meteorolog, arheolog, programator calculatoare, medic, psiholog etc.

Artistic (A)

Cel mai permisiv mediu este cel artistic. El apelează la imaginația oamenilor, la sensibilitatea lor, solicită inițiativă și permite un program de lucru lejer.

Tipologia artistică preferă să apeleze la imaginația sa bogată, este creativă și originală, puțin sistematizată și are o oarecare înclinație spre partea culturală. De multe ori este dezordonată, fără simț practic, independentă, idealistă, impulsivă, dar știe să abordeze lumea din punct de vedere afectiv-emoțional și îi place să utilizeze metodele mai puțin convenționale. Se axează foarte puțin pe latura rațională, partea emoțională fiind predominantă în luarea deciziilor. Persoanei artistice îi place să critice, să compare, să

compună, iar de regulă preferă să trateze cu umor majoritatea situațiilor.

Exemple de ocupații asociate acestui tip de personalitate: actor, muzician, coregraf, compozitor, dirijor, pictor, sculptor, designer vestimentar, arhitect.

Social (S)

Mediul social este un mediu favorabil pentru discuții cu scopul de a ajuta și a înțelege oamenii, este un mediu cu multă flexibilitate. Se pune accent în special pe aptitudinile de comunicare și pe atitudinea generoasă, amicală și înțelegătoare.

Individului social îi face plăcere să își ajute semenii, preferă să interacționeze cu oamenii mai ales pentru a-i sfătui, informa, educa, instrui, îngriji etc. Are abilități foarte bune de comunicare, reușind să își muleze limbajul și comportamentul în funcție de persoana cu care interacționează, pentru a facilita comprehensibilitatea mesajului și pentru a se asigura că își îndeplinește scopul. Comportamentul individului social este orientat spre contactele sociale, îi plac activitățile ce implică mai mulți oameni, activitățile de cooperare, colaborare, informale etc și își sprijină semenii, fiind uneori poate prea vorbăreț. De regulă, aspirațiile sale de relaționare socială altruistă sunt exprimate în mod explicit. O persoană socială este amabilă, idealistă, perspicace, responsabilă și înțelegătoare.

Exemple de ocupații asociate acestui tip de personalitate: profesor, consilier, istoric, director resurse umane, asistent social, jurnalist.

Întreprinzător (Î)

Acest tip de mediu oferă prosperitate, statut social înalt, putere. Oamenii sunt instruiți și îndemnați să acționeze în așa fel încât anumite instituții din domeniul financiar sau economic sau chiar organizații să poată să își îndeplinească scopurile.

Cei aparținând acestei tipologii stăpânesc foarte bine tehnica persuasiunii și a manipulării, fiind o persoană creativă, ambițioasă, cu încredere în sine, asertivă și sociabilă. Îi place să își asume anumite riscuri, fiecare treaptă în evoluția profesională fiind o provocare și îi place să atragă oamenii de parte ei. Influențează persoanele în așa fel încât propriile afaceri sau instituția la care lucrează să își îndeplinească scopul propus. Este o persoană ce preferă mai degrabă să ocupe o poziție de conducere și nu să fie condusă, iar motivația este crescută în ceea ce privește bogăția și poziția socială. Întreprinzătorul știe să se afirme, este aventuros, plin de energie, impulsiv, vorbește mult și încearcă mereu să atragă și să determine oamenii să acționeze conform convingerilor sale. Are spirit competitiv, uneori se supraapreciază, având o viziune ușor eronată asupra propriilor competențe sau atitudini și intră în conflict cu persoane din aceeași tipologie.

Exemple de ocupații asociate acestui tip de personalitate: patron restaurant, manager, antreprenor, investitor, reprezentant auto, bucătar, detectiv, paramedic, manager hotel, avocat.

Convențional (C)

Mediul convențional este unul structurat, organizat ce presupune planificarea activităților, efectuarea de rapoarte sau statistici la un anumit interval de timp, ținerea unei evidențe, ordine și disciplină, rutina fiind o caracteristică definitorie.

Persoanei convenționale îi face plăcere să lucreze detaliat și sistematic, cu cifre, date statistice sau informații de orice natură, etc fiind o persoană meticuloasă, practică, eficientă și exactă. Preferă să primească instrucțiuni, decât să ia inițiativa și preferă să dețină controlul deplin asupra sarcinilor primite, regăsindu-se în ipostaza de supus. Nu îi place să ia decizii sau să improvizeze atunci când e vorba de situații critice.

Comportamentul individului convențional este unul pasiv, calm, el fiind mai puțin deschis la ideea de ceva nou. Este o persoană de încredere, ordonată, grijulie, conformistă și care are simțul ierarhiei.

Exemple de ocupații asociate acestui tip de personalitate: contabil, casier, funcționar credite/asigurări, funcționar înregistrări medicale, funcționar poștă, recepționer, secretară.

Contribuția lui Holland în domeniul orientării școlare și profesionale este foarte importantă, iar o bună cunoaștere a tipurilor de interese ale elevului presupune obținerea unei congruențe între profilul personalității unui elev și profilul muncii.

În același timp, analizând o perspectivă sociologică asupra problematicii orientării școlare și profesionale, alegerea unei cariere și posibilitățile sale de dezvoltare au intrat în zona de interes a sociologilor în special din pricina consecințelor asupra inegalității socio-economice și asupra mobilității. În decursul procesului de formare a opțiunilor pentru carieră, precum și în procesul de orientare școlară și profesională, adolescentul este influențat nu doar de factorii direct observabili ci și de politicile promovate la nivel de stat. *(*Stănciulescu, 2008).

Una dintre cele mai de seamă teorii sociologice privitoare la orientarea în carieră aparține lui K. Roberts. Această teorie a apărut ca o replică la teoriile psihologice care nu vorbesc prea mult despre clasa socială a individului, despre mediul în care el trăiește, domiciliul său, despre oportunitățile existente pe piața muncii. (Roberts, 1968, 1977). Astfel, Roberts se axează mai ales pe ideea că accesul pe piața muncii în contexte sociale diferite trebuie a fi explicate prin paradigme diferite. Intrarea pe piața muncii a tinerilor nu se realizează în mod asemănător ci diferit, chiar în condițiile în care ei apartin aceleași societăți.

Mai exact, ceea ce determină conturarea opțiunilor profesionale sunt cinci factori majori. Aceștia sunt factori care influențează în opinia lui Roberts (2009) alegerea ocupației:

- Achizițiile educaționale;
- Oportunitățile de slujbe (joburi);
- Mediul de proveniență;
- Clasa socială
- Prietenii.

Conform Teoriei lui Roberts , foarte importante sunt importante sunt structurile sociale, proximitatea socială a ocupației în raport cu individul, și nu atât aspirațiile unui tânăr în procesul de orientare școlară și profesională, sau interesele sale. Individul are parte de anumite experiențe de învățare ca urmare a faptului că el provine dintr-o anumită clasă socială. Aceste experiențe de învățare îl vor orienta spre o anumită zonă de alegeri, de aceea ele sunt cumva limitative.

Proximitatea socială din punctul de vedere a lui Robers, se referă mai exact la oportunitățile aflate în preajma tânărului ca urmare a accesării unui anumit nivel educațional acasă și în instituția școlară, și ca urmare a expunerii la multe variabile socio-economice. Aceste variabile între care ”tipul de educație dobândit, informațiile accesate, valorile deținute, modelele de viață, posibilele cursuri de acțiune ale individului și încurajările primite, acționează ca filtre pentru selectarea informației relevante pentru orientarea în carieră”. (Pavelea Răduleț, 2013, p.111). De exemplu un tânăr ce provine din rândurile clasei muncitoare, mai curând se va înscrie la cursurile unei universități mai slab cotate iar mai târziu va accepta o slujbă mai slab remunerată decât un tânăr aparținând clasei de mijloc. (Hancock, 2012). De la vârste mici copiii se confruntă cu anumite roluri de gen, li se induc încă din familie anumite atitudini privitoare la muncă și valori, toate acestea referindu-se la ceea ce Robers numește socializări anticipative. (Roberts, 1977). Aceste socializări anticipative îndreaptă ulterior tinerii spre anumite cariere profesionale.

Concluzionând, abordarea sociologică vorbește în mai mare măsură despre factori care amprentează orientarea școlară și profesională cum ar fi ocupația părinților, nivelul lor de instruire, de educație, nivelul veniturilor familiei, gen, instituții educaționale la care tinerii au acces, decât cea psihologică. Aceasta din urmă se axează mai ales pe realizarea unei corespondențe dintre trăsăturile de personalitate ale individului, interesele acestuia, aptitudinile sale cu factorii muncii (Parons, 1909, Super, 1978, Holland, 1959).

BIBLIOGRAPHY

Hanock A., (2012): Careers as Voyages of self-Discovery: Why Men Return to Education, *Studies in Continuing Education* 34(2) 191

Holland J., L., (1959): A classificationfor occupations in terms of personality and intelligence, *American Psychologist*, 14, 3

Holland, J., L., Powell, A., B., & Fritzsche B., A., (1994): *The Self-Directed Search professional user's guide*, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Holland, J. L. (1997). Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments (3rd ed.). Odessa, FL: *Psychological Assessment Resources.*

Negovan, V., (2004): *Psihologia Carierei*, București, Editura Studențească.

Parsons, P., (1978): Clasa școlară ca sistem social. Câteva dintre funcțiile sale în societatea americană, în Mahler, F., *Sociologia educației și învățământului; Antologie de texte contemporane de peste hotare,* București, Editura didactică și pedagogică

Pavelea Raduleț, A., (2013): *Orientarea în carieră a studenților*, Cluj-Napoca, Editura Accent.

Roberts, K., (1977): The Social Condition, Consequences and Limitations of Careers Guidance, *British Journal of Guidance and Counselling* 5 (1), 1-9.

Roberts, K., (1984): *School Leavers and their Prospects*, Buckingham: Oxford University Press

Roberts, K., (2009): Opportunity Structures: Then and Now, *Journal of Education and Work* 22 (5), 355-368

CONSEQUENCES OF VOLUNTEERING ON THE PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF STUDENTS

Claudia Hanga

Lecturer, PhD, University of Oradea

Abstract: Recently, the topic of volunteering is starting to attract more and more intersest in our country. This is because the action of volunteering as a voluntary action, wich does not have as a consequence the material reward, as the desire to come to the aid of the one/those who are in difficulty, is taking shape more and more in the whole society. Thus, the didactic, educational area seems to be increasingly interested in the issue of volunteering. Students begin tot o be concerned with this field wich gives them a sense of usefulness and validates them soccially. Volunteering is an educational experience for students, an experience that shape their personality. Interacting with their peers students develop a similar system of values with them, in wich the central value is altruism, the desire to be useful, to help, to be involved in trying to find solutions to the problems of a communities, In the educational field, there are often problems generated by the precariousness of the economic situation of a community, as well as by certain condition.

Keywords: Volunteering, students, self-resoect, creativity, personality traits

Deși în lume istoria voluntariatului este plasată ca debut în secolul XIX când s-au constituit primele asociații caritabile pentru sprijinirea celor aflați în dificultate, ca noțiune efectivă *voluntariatul* apare după Primul Război Mondial, ca reacție la urmările tragice ale războiului și ca alternativă la serviciul militar obligatoriu. Istoricul și sociologul german Eugen Rosenstock Huessy a inițiat ”Serviciul voluntar pentru pace”, argument pentru care el este considerat inițiatorul conceptului de voluntariat.

În țara noastră voluntariatul se dezvoltă abia după anul 1990, odată cu apariția voluntarilor trimiși de către organizațiile internaționale. Tot atunci s-au înființat și primele ONG-uri românești, la câțiva ani după aceea apărând și primele centre de voluntariat. În 2001 este adoptată Legea Voluntariatului, ceea ce a dat un nou impuls activităților de voluntariat.

În perioada actuală acțiunea voluntariatului ca acțiune benevolă, care nu are drept consecință recompensa materială, ci dorința de a veni în sprijinul celor care se află in dificultate, prinde tot mai mult contur în întreaga societate românească.

Astfel, zona didactică, educațională pare a fi tot mai interesată de problematica voluntariatului. Elevii încep sa fie preocupați de acest domeniu care le conferă sentimentul utilității și ii validează social. Voluntariatul este o experiență educațională pentru elevi, o experiență care le modelează personalitatea. Interacționând cu grupurile de tineri de aceeași vârstă, elevii își elaborează alături de aceștia un sistem similar de valori, in care valoarea centrală este altruismul, dorința de a fi de folos, de a ajuta, de a se implica activ in încercarea de a găsi soluții la problemele unei comunități. În domeniul educațional există probleme de multe ori generate de către precaritatea situației economice a unei comunități, precum și de anumite condiții de ordin social.

În instituțiile școlare românești de învățământ constatăm că de cele mai multe ori focalizarea eforturilor didactice se concentrează înspre zonele cognitive, și în mai mică măsura pe dezvoltarea dimensiunilor noncognitive ale personalității. De aceea voluntariatul

ca ocupație deschide elevilor implicați in cadrul său oportunități care țin tocmai de acele dimensiuni noncognitive ale personalității.

În primul rând trebuie sa precizăm că referindu-ne la personalitate, ne gândim în primul rând la un anumit pattern specific unei anumite persoane, pattern care vizează atât caracteristicile sale cognitive, cât și pe cele emoționale, comportamentale și biologice. Personalitatea definește ființa umane și îi amprentează relațiile cu ceilalți.

O componentă a personalității influențate de voluntariat este reprezentată de aptitudini. Acestea se definesc ca fiind ”dispoziții naturale sau dobândite în efectuarea anumitor acțiuni “. (Martin, N. 2007). Știm că există mai multe tipuri de aptitudini: După natura proceselor psihice implicate: aptitudini senzoriale (ex.acuitate vizuală, auditivă, etc, aptitudini psihomotorii (ex.dexteritate manuală), aptitudini intelectuale (ex.aptitudinea spre matematică), aptitudini fizice (ex. forța, viteza, îndemânarea). După gradul de specializare*:* aptitudini speciale (ex.aptitudinile profesionale), aptitudini generale (ex.inteligența). Toate aceste aptitudini sunt potențate si valorificate in cadrul muncii de voluntariat. Astfel competențele si abilitățile sociale se dezvoltă având in vedere contextele oferite de voluntariat, contexte care presupun a trăi si a munci alături de alți elevi și de mentorii grupului. De asemenea competențele si abilitățile sociale dezvoltate in contextul voluntariatului vizează: capacitatea de adaptare la medii multietnice, multiculturale, spiritul organizatoric descoperirea spiritului de conducere. Este mult solicitată si flexibilitatea de a munci cu oameni din culturi diferite, cu specificuri diferite. Pe urmă competențele de comunicare sunt bine valorificate in cadrul voluntariatului. Mai exact sunt vizate competențe si aptitudini de negociere, de cooperare, de rezolvate de conflicte, uneori chiar în alta limba decât cea maternă. Practic toate ipostazele aptitudinilor pot cunoaște noi valențe, iar în cele din urmă ele vor putea constitui suportul unei experiențe non formale și formale educaționale si profesionale care vor fi aspecte importante în CV-ul solicitat cu diverse ocazii.

Un aspect important în contextul discuției despre corelația dintre aptitudini și voluntariat îl reprezintă domeniul aptitudinilor de conducere care se dezvoltă în cadrul voluntariatului. Mentorii și coordonatorii din ansamblul organizațiilor de voluntari au în vedere selectarea elevilor cu acest tip de aptitudine (care în literatura de specialitate o regăsim adesea sub denumirea de leadership), pentru a-i ajuta să și-o cultive si valorizeze într-un mod cât mai eficient. Între trăsăturile de personalitate care sunt propice elevilor cu aptitudini de leadership în voluntariat, regăsim:

- Consecvență emoțională
- Capacitatea de a recunoaște și a asuma propriile greșeli
- Autocontrolul reacțiilor
- Capacitatea de a delega sarcini membrilor echipei de voluntari
- Stilul prietenos, neintimidant, dar și ascendent în relația cu membri echipei

Pe măsură ce cresc și se dezvoltă participând la acțiuni de voluntariat, acești tineri(ajunși adesea la adolescență) învață să își dezvolte abilități care îi inspiră pe ceilalți la acțiune. Aceste abilități bine valorificate și potențate sunt o bază care le amprentează puternic personalitatea și care sunt un bun punct de pornire în profesia pe care ulterior o vor îmbrățișa. Conducând echipe de elevi voluntari, leaderii învață cum să obțină rezultate cuantificabile în cadrul comunității, dar și să genereze satisfacția muncii îndeplinite în rândul echipei de voluntari. Provocările pe care leaderii echipelor de voluntari învață să le facă față și să le depășească pot fi de următoarele tipuri:

- Importanța de a-și alcătui o echipă capabilă de performanțe superioare
- Recrutarea și selecția de noi voluntari
- Intensificarea strângerii de fonduri, descoperirea de noi resurse de finanțare, mobilizarea lor, identificarea posibilelor surse de donații în folosul comunității și al obiectivului pentru care s-au creat echipele de voluntari

O altă dimensiune a personalității influențată de acțiunea de voluntariat este caracterul care reprezintă latura relațional valorică a personalității și care se dobândește prin asimilarea relațiilor sociale. Cu alte cuvinte caracterul se formează prin interacțiuni sociale continue, prin modelări sociale. Aici rolul expunerii sistematice de la vârste mici, mergând în unele cazuri până la vârsta preșcolarității, este foarte evident, așa cum o demonstrează și experiența altor țări, cu mai multa vechime in acest domeniu decât cea pe care am acumulat-o noi. In momentul in care elevii voluntari sunt solicitați să lucreze in echipa, alături unii de ceilalți, se construiesc treptat, dar in mod pregnant anumite trăsături de caracter cum ar fi:

- capacitatea de a lucra în echipă, sociabilitatea ,
- capacitatea fie de a ocupa poziția de leader fie cea de a învăța cum să se relaționeze eficient și cu asertivitate cu cei care ocupa această postura de leader
- capacitatea de a organiza în mod eficient sarcinile ce urmează a fi realizate
- responsabilitatea, în condițiile în care elevul voluntar învață că și alții depind de consecințele acțiunilor lui, el conștientizează faptul că în orice context s-ar găsi în acțiunile sale de voluntariat, responsabilitatea rămâne o valoare centrală a muncii sale.
- capacitatea de da estima consecințele acțiunilor lor, altruismul, capacitatea de a se angaja in acțiuni de ajutorare a unor persoane sau grupuri vulnerabile in mod dezinteresat, care nu implică nicidecum recompense materiale, capacitatea de a respecta dead-line-uri, de a realiza acțiuni într-un interval de timp determinat
- dezvoltarea spiritului de apartenență la grup, spirit necesar cooperării
- empatia față de persoane sau grupuri de persoane aflate in situații de dificultate
- dezvoltarea încrederii in sine ca urmare a atingerii obiectivelor propuse, a observării faptului că odată propuse anumite țeluri, prin munca asiduă și cooperare cu grupul de voluntari, țelurile devin tangibile.
- solidaritatea, dorința de a face bine, de a fi de folos
- toleranța, acceptarea diversității, a diferențelor, acceptarea faptului că în condiții de voluntariat se va acționa în situații sociale diverse
- Cordialitatea, îngăduința în relațiile interumane

De asemenea, tot in contextul abordării problematicii influenței voluntariatului asupra trăsăturilor de caracter, pot fi luate in considerare și anumite trăsături negative de caracter care cunosc o diminuare, o ieșire din nucleul de bază caracteristic al copilului, și o trecere a lor in plan secund, sub influența acțiunilor de voluntariat. Astfel luând in considerare capriciul, știm că identificăm ca forme de manifestare următoarele conduite*:* Copilul capricios este un copil cu toane, mofturos, obișnuit sa I se satisfacă toate gusturile. Odată refuzata o dorință, copilul izbucnește in țipete, cuvinte urâte, etc. Cauzele acestor conduite pot fi interne-o slaba dezvoltare a inhibiției interne si un psihic labil, o anumite întârziere in dezvoltarea unor abilități cum ar fi: flexibilitate, adaptabilitate, toleranța la frustrare și o anume incapacitate de a găsi in situația de frustrare mai multe modalități de soluționare a unei probleme (tendința lor e sa găsească o soluție unică, si aceasta constă in pierderea autocontrolului, țipete, etc) (Green, R., 2016). Dar aceste cauze pot fi și de natură externa: greșeli educative din partea familiei, răsfățul exagerat, incapacitatea părinților de a stabili cu blândețe limite ferme și reguli de conduită.

Aceste caracteristici, in contextul exersării in mod constant a acțiunilor de voluntariat au toate probabilitățile să se diminueze, întrucât tendința in grupurile de voluntari va fi aceea de a se adopta o atitudine constantă in care regulile vor fi aplicate consecvent, de cele mai multe ori cu blândețe și fermitate In același timp. De asemenea, in interiorul grupelor de voluntari, copiii ies de sub frecventele încercări ale părintelui de a-l hiperproteja față de expunerea la orice fel de frustrare iar copilul este pus in fața nevoii de a-si regla singur stările

emoționale, lucru care desigur, la vârste mici nu este atât de ușor, dar pe măsură ce trece timpul acest lucru devine tot mai la îndemână.

Încăpățânarea**,** considerată a fi o altă trăsătură negativă de caracter, se referă la refuzul nejustificat de a îndeplini anumite sarcini. Cauze sale s-ar referi la *o* educație excesiv de autoritară, răsfăț exagerat, sau de asemenea poate fi lipsa autorității și a supravegherii din partea părinților. În contextul desfășurării acțiunilor de voluntariat însă și această trăsătură de caracter își diminuează din influență asupra întregii personalități a elevului. Pentru că atât mentorii cât si membri grupului sunt focusați pe acțiunile altruiste, dedicate celor in nevoie, iar accentul nu se mai pune in mod necesar pe îmbufnările și refuzurile de a se implica ale unui elev încăpățânat. De asemenea lipsa autorității parentale este acum înlocuită de disciplina si alinierea la niște standarde de conduită care sunt promovate la nivelul întregului grup, și care sunt internalizate de către toți membri respectivului grup. (deci tendința va fi aceeași si pentru elevul obișnuit să se opună in mod frecvent și nu neapărat justificat).

Minciuna ca trăsătură negativă de caracter presupune eludarea intenționată a adevărului. Piaget susține ca până aproximativ in jurul vârstei de 6 ani, copilul este de fapt un pseudomincinos, fiindcă in ceea ce-l privește, granița dintre real si imaginar este foarte sensibilă. Ca și cauze întalnim teama de pedeapsă, dorința de a ieși in relief, lăcomia, etc. Ori sub influența acțiunilor de voluntariat sunt șanse semnificative să constatăm dezvoltarea simțului realului, deprinderea cât mai timpurie cu exactitatea. La vârste mai mari cercetașii de exemplu (care promoveaza foarte mult voluntariatul), își fac un crez din faptul ca respectarea adevarului este o chestiune de demnitate.

Creativitatea la rândul sau cunoaște noi fructificări sub influenta muncii de voluntariat. Dezvoltarea creativității este un domeniu intrat nu foarte demult în atenția psihologilor, cu toate acestea studiul ei prinde actualmente tot mai mult teren, întrucât se constata ca societatea actuala are din ce in ce mai multa nevoie nu doar de indivizi inteligenți si instruiți, ci și de indivizi creativi, capabili să găsească soluții inedite și eficiente la problemele complexe cu care lumea de azi se confrunta.

Creativitatea este o activitate care are drept rezultat un produs nou, original și util pentru societate.

Inițial s-a considerat creativitatea ca fiind apanajul geniului, mai exact a „geniului nebun". Creativitatea presupunea deci în buna măsură insanitatea psihică. Ulterior s-a demonstrat ca în fapt creativitatea trebuie văzută ca o scală pe care sunt situate toate ființele umane normal dezvoltate din punct de vedere intelectual; singura diferență este ca ele se situează la un nivel mai înalt sau mai scăzut pe aceasta scală.

În privința fazelor procesului creator, acestea sunt patru:

- *Prepararea,* care constă în adunarea de informații referitoare la domeniul de interes
- *Incubația,* care este un moment predominant abisal, și care constă într-o corelare a informațiilor existente,
- *Iluminarea* sau „fulgurația unei clipe incandescente, care sfidează orice legitate"(.Munteanu A.,1994), este momentul în care ideea se naște. Numită și reacția "Evrika", ea poate fi descrisă științific, pretându-se mai degrabă descrierilor literare.
- *Verificarea* se referă la procesul de punere în aplicare a celor gândite, și implică în mare măsura efort volitiv.

Focusându-ne acum pe corelația dintre creativitate și voluntariat, voluntarii sunt adesea chemați să propună noi metode de rezolvare și soluționare a anumitor situații ce necesită originalitate în abordare. Campaniile de voluntariat inedite, ieșite din tiparele tradiționale sunt adesea mult mai eficiente atunci când se apreciază rezultatul final. În urma ședințelor de stimulare a creativității, de exemplu în urma brainstormingului, rezultă idei deosebite, iar participanții devin mult mai conștienți de propriul potențial creativ.

Experimentând alături de formatori metode noi, inedite de acțiune, în care elevii au prilejul de a trece prin toate etapele procesului creativ expuse mai sus, ei utilizează și dezvoltă pe rând toți factorii gândirii divergente, atât de necesară creativității, și anume:

- Fluiditatea, cu alte cuvinte capacitatea de a da un număr cât mai mare de răspunsuri la o problemă
- Flexibilitatea, deci capacitatea gândirii de a-și schimba prompt cursul dacă este cazul
- Originalitatea, adică posibilitatea de a da răspunsuri noi și neuzuale la o problemă
- Sensibilitatea față de probleme, mai exact capacitatea de a sesiza probleme acolo unde aparent ele nu există
- Redefinirea, deci capacitatea de a folosi un obiect sau o parte a unui obiect în alt scop decât cel pentru care a fost el creat

Când obiectivele activității educaționale de voluntariat vizează stimularea creativității, mentorii și organizatorii au în vedere:

- Identificarea unor metode de stimulare a potențialului creativ al elevilor, aflarea unor strategii de învățare creativă
- Potențarea imaginației creative a elevilor
- Încurajarea gândirii divergente, cu focus pe toți factorii acesteia, factori evidențiați anterior
- Crearea unui climat în care spiritul creativ să fie descătușat. În privința acestui tip de climat,

favorabil creativității, există în mediile în care se realizează acțiuni de voluntariat, două categorii:

- un mediu *favorabi*l creativității, care implică: un spațiu non-evaluativ, , în care să existe o asumare a riscului, permisiunea pentru libera exprimare a ideilor, chiar contrare celor ale majorității celorlalți elevi sau ale mentorilor, un mediu în care se stimulează munca independentă, disponibilitatea mentorilor(care uneori sunt chiar cadrele didactice) pentru comunicare și în afara dezbaterilor despre acțiunile de voluntariat în vederea unei mai bune conectări cu voluntarii elevi.

- un mediu care *inhibă* creativitatea presupune existența unor mentori hipercritici, lipsiți de entuziasm, rigizi, prea puțin dornici spre conectare și comunicare

Există anumiți factori care -la fel ca și în mediul școlar, și în acțiunile de voluntariat - pot constitui factori frenatori ai creativității.

- Competiția

Deși competiția este adesea utilizată în acțiunile de voluntariat, dacă intenția este dezvoltarea creativității, se propune amânarea ei, și în loc de aceasta se recomandă cooperarea. Dacă de exemplu un voluntar este în competiție sunt șanse minime să fie prea creativ, pentru că demersul creativ implică reflecție, lipsă de stres, analiză. In cazul implicării în competiție există mari probabilități ca voluntarul să aleagă calea cea mai bătătorită, care îi este cea mai familiară pentru a soluționa o anumită problemă, și deci creativitatea să nu îi fie deloc stimulată.

- Criticismul

Dacă se manifestă critică față de ideile emise, foarte probabil emițătorul se va inhiba și cu proxima ocazie nu se va mai exprima. Recomandabil este ca toți membri grupului de voluntari să se simtă liberi să propună idei și soluții, și abia la final, după ce toată lumea a propus ceea ce intenționa să propună, să se discearnă care sunt ideile cele mai valoroase, care merită a fi păstrate.

- Conformismul

Acesta se referă la dorința mentorilor sau a grupului celui mai influent din cadrul grupului de voluntari, ca toți membri grupului sa gândească și să acționeze în conformitate cu modul lor de a gândi și a acționa, iar restul sunt priviți cu dezaprobare și suspiciune.

- Blocaje ale proceselor de gândire

Se referă la rigiditatea unor stereotipuri de gândire, la o anumită fixitate funcțională, care deși adesea este întâlnită la oamenii în vârstă, poate fi prezentă și la vârste mai tinere, și implică împotrivire față de ceea ce este nefamiliar, cee ce încă "nu s-a mai experimentat, nu s-a mai auzit".

- Blocaje emoționale

Presupune ca anumiți factori de natură afectivă se constituie în frenatori ai creativității: de exemplu teama de ridicol, teama de greșeală (care nu este privită ca o oportunitate de învățare) pot descuraja elevii uneori în inițiative în munca de voluntariat. Sau tot în această zona intră și descurajarea în raport cu dificultatea de a urmări soluții creative, mai ales având în vedere că demersurile ce implică creativitate sunt câteodată mai consumatoare de timp și necesită mai multă răbdare.

Acțiunea voluntariatului asupra respectului de sine este de asemenea un aspect important de abordat în acest context.

În primul rând trebuie spus că e necesară o diferențiere între imaginea de sine și respectul de sine, deși aceste două concepte adesea sunt privite ca fiind sinonime.

Imaginea de sine a elevului se referă mai curând la credințele persoanei despre sine, în condițiile în care aceste credințe se construiesc pe baza părerii celor din jur. De exemplu, dacă un copil consideră despre propria persoană că e generoasă, altruistă, tolerantă, etc., iar la solicitarea: "de unde știi acest lucru?" răspunsul va fi: "pentru că așa mi-au zis colegii/profesorii, etc" ne gândim că răspunsul lui se referă la imaginea lui de sine. Prin urmare imaginea de sine se construiește raportându-ne la ceilalți, la ceea ce ei cred despre noi.

Totodată, dacă răspunsul elevului la solicitarea: De ce crezi că ești altruist/tolerant,? etc ar fi: Pentru că știu că e așa, în situațiile xy am reacționat așa altruist, eu mă cunosc, etc, atunci ne gândim mai curând că este vorba despre respect de sine.

Deci respectul de sine presupune sistemul de credințe al elevului despre el însuși, în timp ce imaginea de sine presupune permanenta raportare la părerea celor din jur. Între respectul de sine și imaginea de sine este un raport invers proporțional: cu cât respectul de sine e mai mare, cu atât imaginea de sine este mai mică și invers.

În mod cert că pe măsură ce voluntarii câștigă experiență în activitățile lor pro-sociale, își îmbunătățesc abilitățile într-o varietate de direcții, iar respectul de sine se conturează tot mai clar. Dreger si Johnson (Dreger, Johnson, 2007) au realizat un studiu semnificativ în care s-au comparat mai multe trăsături psihologice ale subiecților voluntari și ale altora care nu făceau voluntariat. Rezultatele lor evidențiază faptul că în zona respectului de sine subiecții voluntari au obținut un scor mult mai bun. Rezultate similare în această privință au obținut și alți cercetători, de exemplu Andam, Rajabi, Benar, Hosseini (2013). Aceștia de asemenea susțin că voluntarii tind să se aprecieze ca având mai multe abilități, de asemenea un nivel al siguranței de sine mai accentuat, iar un argument pe care îl invocă pentru a participa la acțiuni voluntare este legat de încrederea în respectivele abilități. De fapt, există aici două aspecte, susțin autorii studiului: pe de o parte procesul voluntariatului influențează stima de sine a voluntarilor, iar pe de altă parte creșterea stimei de sine încurajează și mai mult participarea la acțiuni de voluntariat. Deci practic observăm o interinfluență intre voluntariat și stimă de sine.

Tot în zona corelației dintre trăsăturile de personalitate și acțiunea voluntariatului în perioada școlară sunt interesant de menționat concluziile anumitor studii (ca de exemplu studiul lui Atkins si Hart, 2005). Acestea investighează corelația dintre tipul de personalitate

al copiilor care sunt angrenați în acțiuni de voluntariat și care își continuă participarea la respectivele acțiuni până târziu în adolescență. Ipoteza autorilor a fost aceea că tipul de personalitate adaptativă este cea mai predispusă a continua implicare în asemenea acțiuni. Mai exact copiii având reziliența ca trăsătură dominantă de a personalității sunt mai predispuși în a-și menține interesul pentru voluntariat decât cei care au autocontrolul hiperdezvoltat sau dimpotrivă sunt impulsivi, cu mecanisme slabe de autocontrol. Deci tendința de a avea empatie și comportament pro-social facilitează ca respectivii copii, posesori ai acestor caracteristici, să fie regăsiți în diferite forme de voluntariat chiar și 8, 10 ani mai târziu. Aceste concluzii coroborate cu cele anterior menționate (Andam, Rajabi, Benar, Hosseini, 2013) evidențiază că trăsăturile pro-sociale care facilitează menținerea în voluntariat, sunt valorificate și cultivate la rândul lor în cadrul acestor acțiuni, deci relația de interdependență dintre cele două variabile (trăsături de personalitate și voluntariat) este din nou subliniată.

BIBLIOGRAPHY

Andam, R., Rajabi, A., Benar, N, Hosseini,S.,(2013). The study of self esteem among volunteer and non volunteer in sport, *International Research Journal of Applied and Basic Sciences,* vol 4, p. 286-290

Atkins,R.,Hart, D.(April 2005),*The Association of Childhood Personality Type with Volunteering During Adolescence,* Merill-Palmer quartely(Wayne State University Press)51(2)145-162

Bradea,S.(2005),Voluntariat și responsabilitate socială, în *Cariere, Jurnal de leadership,* nr.din 17.07

Cosmovici A.,(1998). *Psihologie școlară,* Iași, Ed.Polirom

Voluntariatul în educație, (2018), *Didactica Pro, Revista de Teorie și Practica Educațională,* nr 3

Dreger, RM., Johnson, WE.(2007*), Characteristics of volunteer, non volunteer, and no shows in a clinical follow-up.* Published by Louisiana State U, baton rouge, 115 p.

Farhadi SH. 2004. The Study effect of activity in student council on students' self esteem and responsibility in high school of Karaj in educational year of 2003-2004".

Green, R.W.(2016).*Copilul temperamental,* București, Ed. Niculescu

Hanga, C. (2000), *Psihologia educatiei,* curs pentru studentii ID, Științe economice, ed. Universității din Oradea

King,H.,Jackson,J.Morrow-Howell N.,Oltmans T.F.(2015), Personality Accounts for the Connection Between Volunteering and Health, *The Journals of Gerontology:Series B, Vol.70 Issue 5,* september 2015, p 691-697

Martin,N.,(2007), Psihodiagnosticul aptitudinilor și a inteligenței, Constanța, Ed. Ovidius University Press

Munteanu A.,(1994), Incursiuni în creatologie, Ed. Augusta, Timișoara

Musick M.A., Wilson, J., (2007*). Volunteers: A Social profile*.Bloomington:Indiana University Press

Radu, I., V.Preda,(1991), *Introducere în psihologia contemporană*, Ed.Sincron, Cluj Napoca

Orțan F.(coord.), (2021*), Pedagogie și elemente de psihologie*, ed.IV revăzută și adăugită, ed. Institutul European

Velea, L.S., Toderaş, N., Ionescu, M., (2006). Participarea elevilor în şcoală şi în comunitate. Ghid pentru profesori şi elevi, *TEHNE Centrul pentru Inovare şi dezvoltare în educaţie*, Ed. Agata, Botoşani

QalForm-*Asigurarea calității educatiei prin formare profesională continuă*, Program POCU/73/6/6/107134

https://www.concursurilecomper.ro/rip/2017/martie2017/33-MitracheAlina-STUDIU-Voluntariatul.pdf

https://qualform.snsh.ro/campanie-online/modele-de-implicare-a-parintilor-in-educatia-copilului

https://www.concursurilecomper.ro/rip/2017/martie2017/33-MitracheAlina-STUDIU-Voluntariatul.pdf

https://revistacariere.ro/inspiratie/actual/voluntariat-individual-si-responsabilitate-sociala/

https://www.academia.edu/30956846/Disciplina_Psihologia_personalitatii_STIMULAREA_SI_D-EZVOLTAREA_CREATIVITATII

https://www.researchgate.net/publication/313550804_The_study_of_self_esteem_among_volunteer_and_non_volunteer_in_sport

THE CONNECTION BETWEEN BODY AND MIND – A DESCRIPTIVE-COMPARATIVE STUDY CONDUCTED BY ANALYZING THE WAY STRESS AND ANXIETY AFFECT THE BODY

Roxana Goga-Vigaru

Lecturer, PhD, „Spiru Haret" University

Abstract: The problem of stress and anxiety is complex, gathering the attention of many researchers. As it is well-known, emotions affect the body, the symptoms being, sometimes, just psychosomatic disorders or devolving in psychosomatic diseases. The purpose of this paper is to verify if stress and anxiety represent some of the determinant and triggering factors of the psychosomatic diseases and disorders, especially in the context of the pandemic period from the last two years and of the global crisis.

Keywords: stress, anxiety, psychosomatics, mind, body

Conştientizarea relaţiei dintre minte şi corp nu este nici pe departe una nouă. Până aproximativ acum 300 de ani, fiecare sistem medical din lume, trata mintea şi corpul ca un întreg. Dar începând cu secolul al 17-lea, lumea occidentală a început să vadă mintea şi corpul ca fiind două entităţi distincte. Conform acestei viziuni, corpul era văzut ca un fel de maşinărie, completă cu părţi independente, ce puteau fi înlocuite, fără a avea vreo conexiune cu mintea. Această viziune vestică a avut beneficii clare, acţionând ca o bază pentru studii avansate în chirurgie, traumă şi alte arii ale medicinei alopate. Totodată, a redus semnificativ cercetarea ştiinţifică a vieţii emoţionale şi spirituale a oamenilor şi le-a minimalizat abilitatea înnăscută de a se vindeca.

În secolul 20, această viziune a început treptat să se schimbe. Echipe de cercetători au început să studieze conexiunea minte-corp şi au demonstrat, din punct de vedere ştiinţific, legăturile complexe dintre corp şi minte.

Mintea şi corpul nostru sunt aliaţi puternici: modul în care gândim poate afecta modul în care ne simţim şi invers, modul în care ne simţim ne poate afecta gândirea. Un exemplu al acestei conexiuni minte-corp este modul în care corpul răspunde la stres. Îngrijorarea şi stresul constant pentru locul de muncă, pentru economii sau alte probleme pot provoca muşchi tensionaţi, dureri de spate, dureri de cap sau afecţiuni ale stomacului. Tot stresul poate conduce, de asemenea, la hipertensiune arterială sau la alte probleme grave.

Pe de altă parte, durerea constantă sau o problemă de sănătate, precum bolile de inimă ne pot afecta emoţiile. Este posibil sa intervină depresia, anxietatea, stresul, ceea ce ar putea afecta cât de bine gestionăm suferinţa. Dar mintea noastră poate avea şi un efect pozitiv asupra sănătăţii. A avea o perspectivă pozitivă asupra vieţii noastre, ne poate ajuta sa ne descurcăm mai bine cu durerea sau stresul şi ne poate oferi confortul sau liniştea de care avem nevoie pentru a rămâne mai sănătos decât cineva care are mai puţine speranţe.

Oamenii experimentează stresul în viaţa privată şi la locul de muncă şi suferă diverse afecţiuni atunci când acesta îşi face apariţia necontrolat în vieţile lor. Stresul este reacţia organismului la orice schimbare care necesită o ajustare sau răspuns. Corpul reacţionează la

aceste schimbări cu răspunsuri fizice, mentale și emoționale. Stresul este o parte normală a vieții.

Anxietatea este şi ea prezentă în vieţile oamenilor şi poate fi regasită în diferite stări de indispoziţie, la nivel fiziologic sau psihologic, oamenii ajungând astfel să trăiască neputinţa de a se bucura de anumite lucruri şi de a se implica în anumite activităţi.

Existenţa stresului datează de la apariţia umanităţii. La omul primitiv existau două alternative, „luptă sau fugi", fiecare din cele două alternative permiţându-i eliberarea energiei pentru a răspunde la pericol.

Termenul „stres" a devenit un termen comun al societăţii actuale. Stresul este un fenomen din ce în ce mai important în societatea modernă şi, practic, toate grupurile de populaţie se confruntă cu o creştere a stresului. O adaptare nepotrivită între abilităţile personale şi cerinţe generează sentimente de nemulţumire şi stres.

Conform lui Iamandescu [1993], acest cuvânt de provenienţă engleză, „stress", desemnează „o serie de substantive înrudite ca înţeles, dar cu nuanţe ce pot diversifica sensul: încordare, presiune, povară, forţă, efort, solicitare, tensiune, constrângere."

Selye [1949] este cel care a introdus acest cuvânt în limbajul medical de unde a fost rapid folosit de specialişti în ştiinţele medicale şi preluat în limbajul curent în mai toate ţările lumii. Diferitele definiţii ale acestui termen au fost clasificate în funcţie de conceptualizarea stresului ca stimul, răspuns, percepţie sau tranzacţie.

Referitor la clasificarea tipurilor de stres putem spune că există anumite criterii pe baza cărora le diferențiem [29]. Vom explica tipurile de stres în funcție de utilitatea pe care o au, întreținerea și durata lor.

În funcţie de utilitatea lor, întâlnim următoarele tipuri de stres:

- Stresul pozitiv (eustres)

Contrar a ceea ce cred oamenii, stresul nu afectează întotdeauna persoana care suferă. Acest tip de stres apare atunci când persoana este sub presiune, dar interpretează în mod inconștient că efectele situației pot oferi un beneficiu. Acest stres face ca persoana afectată să fie motivată și cu mult mai multă energie, un exemplu bun ar fi o competiție sportivă în care participanții trebuie să aibă un punct de vitalitate pentru a fi victorioși. Acest stres este asociat cu emoții pozitive, cum ar fi fericirea.

- Stresul negativ (distres)

Totuşi, aşa cum precizează Iamandescu [1993], "dacă organismul reacţionează în mod patologic prin prezenţa unor efecte negative, daca nu reuşeşte să se adapteze la factorii de oboseală şi la variate solicitări externe, atunci avem de-a face cu un distres".

Atunci când suferim un distres, anticipăm o situație negativă care generează o anxietate care ne paralizează complet. Stresul negativ ne dezechilibreaza și neutralizează resursele pe care le-am avea la dispoziție în situații normale, ceea ce duce la generarea de tristețe, furie etc.

Stresul este reacția organismului la situații nocive - indiferent dacă sunt reale sau percepute. Când ne simțim amenințați, în corpul nostru apare o reacție chimică care ne permite să acționăm într-un mod de a preveni rănirea. Această reacție este cunoscută sub denumirea de „luptă sau fugi", sau răspunsul la stres [52]. În timpul răspunsului la stres, ritmul cardiac crește, respirația se accelerează, mușchii se încordează și tensiunea arterială crește. Stresul poate afecta toate aspectele vieții noastre, inclusiv emoțiile, comportamentele, capacitatea de gândire și sănătatea fizică. Nicio parte a corpului nu este imună. Dar, deoarece oamenii tratează stresul diferit, simptomele stresului pot varia. Simptomele pot fi vagi și pot fi aceleași cu cele cauzate de afecțiunile medicale [52].

În concluzie, stresul poate induce atât efecte benefice, cât și dăunătoare. Efectele benefice ale stresului implică păstrarea homeostaziei celulelor / speciilor, ceea ce duce la supraviețuirea continuă. Cu toate acestea, în multe cazuri, efectele nocive ale stresului pot

primi mai multă atenție sau recunoaștere din partea unui individ, datorită rolului său în diferite afecțiuni şi boli patologice. După cum se știe, în răspunsul organismului la stres sunt implicați diverşi factori, de exemplu, hormoni, mediatori neuroendocrini, peptide şi neurotransmițători. Multe tulburări provin din stres, mai ales dacă stresul este sever şi prelungit. Comunitatea medicală trebuie să aibă o apreciere mai mare pentru rolul semnificativ pe care îl poate juca stresul în diferite boli şi apoi tratează pacientul în consecință, folosind atât farmacologice cât şi non-farmacologice (schimbare în stilul de viață, exerciții fizice zilnice, alimentație sănătoasă şi programe de reducere a stresului) intervenții terapeutice. Important pentru medicul care oferă tratamentul stresului este faptul că toți indivizii variază în răspunsul lor la stres, astfel încât o strategie sau o intervenție particulară de tratament adecvate pentru un pacient pot să nu fie adecvate sau optime pentru un alt pacient.

Termenul "anxietate" provine din latinescul "Anxietas". Reprezintă o stare generală psihofizică, caracterizată printr-un sentiment de neliniște, nesiguranță şi lipsa calmului înainte de ceea ce este evident o amenințare iminentă de cauză nedeterminată. Diferența dintre anxietatea normală şi cea patologică este că aceasta din urmă se bazează pe o evaluare ireală sau distorsionată a amenințării. Atunci când anxietatea este foarte severă şi acută, ea poate „paraliza" individul, transformându-se în panică. Organizația Mondială a Sănătății declară că există date care arată că 20% din întreaga populație din lume suferă de anxietate. Numărul estimat de persoane care la un moment dat în viața lor au suferit de anxietate este de 400 de milioane de oameni în lume. [Organizația mondială a sănătății. Sănătatea mintala, 2009]

Rojas [2014] consideră că anxietatea este un sentiment de frică fata de ceva difuz, vag, nedefinit, care, spre deosebire de frică, are o referință explicită. Anxietatea este o emoție care este însoțită de reacții adrenergice cum ar fi transpirația, tensiunea musculară, tremorul, respirația agitată, cefaleea, durerile de spate, de piept, palpitațiile inimii, durerea de stomac în rândul altor semne şi simptome care obstrucționează organismul, atunci când nivelurile de creştere a intensității fac ca persoana să nu se poată adapta bine la viața de zi cu zi, acest lucru determinând persoana să considere o problemă serioasă care provoacă de tulburări de anxietate.

Stările de anxietate sunt însoţite de fenomene organo-funcţionale ca: jenă precordială, palpitaţii, greutate în respiraţie, transpiraţie, etc. Ca simptom psihopatologic, se întâlneşte în melancolia anxioasă, în nevroza obsesivă, fobică, în debutul psihozelor sau în afecţiuni endocrine şi cardiace. În explicaţia conceptului – anxietate – Popescu - Neveanu prezintă de asemenea, angoasa, ca fiind acea formă accentuată de anxietate, în opinia psihologiei existenţialiste ea apărând ca "stare permanentă" a omului.

„Termenul *psihosomatică* desemnează conceptul care uneşte Spiritul şi Corpul într-o unitate globală în interiorul căreia orice funcţie sau afecţiune a unuia se asociază cu modificările celuilalt."[23]

Pornind de la ideea lui Grinker şi Robins [1958], putem afirma că psihosomatica este tulburarea psihologică care generează un efect fizic, provocând o anumită consecință în organism. Se poate spune, prin urmare, că o afecțiune psihosomatică provine din psihic şi exercită apoi o anumită influență asupra corpului. Cu alte cuvinte, clasificarea unei boli sau a unei suferinţe ca fiind psihosomatică presupune atribuirea unei cauze emoționale acesteia. În orice caz, cunoaşterea exactă a importanței minții în dezvoltarea acestei tulburări este imposibilă pentru știință, deoarece intră în joc variabile care nu pot fi cuantificate.

Obiectivul lucrării este realizarea unei corelaţii între stresul perceput şi anxietatea ca şi trasătură pe de o parte şi ocurenţa bolilor psihosomatice pe de alta. Percepția crescută a stresului poate fi asociată cu un nivel moderat de anxietate, simptome de depresie, sensibilitate interpersonală, frustrare şi neputință. Când este asociat cu anxietatea şi depresia, stresul poate influența calitatea vieții şi poate reduce performanțele academice din cauza

funcţionării cognitive dificile induse de anxietate, cum ar fi tulburări de memorie, blocaj, incapacitate de a face decizii şi sensibilitate crescută la aprecieri ale altora. Ca stare psihologică şi fiziologică, anxietatea este considerată a fi un răspuns normal la stres, dar expunerea prelungită şi niveluri mai mari de stres percepute pot duce la consecinţe adverse, inclusiv la dezvoltarea tulburării de anxietate.

Subiecţii prezentului studiu au fost selectaţi din două grupuri diferite, primul grup cuprinzând 30 femei şi bărbaţi, pacienţi cu boli psihosomatice internaţi la Secţia de Boli Interne a Spitalului Judeţean de Urgenta Craiova, iar al doilea fiind compus din 30 persoane adulte, de sex feminin şi masculin, fără boli psihosomatice şi nefiind internate.

Pentru prezentul studiu s-a realizat un interviu pentru a afla datele pacienţilor internaţi, cu privire la sexul persoanelor şi motivul internării dar şi predispunerea lor la stres, cât şi nivelul de stres la care sunt supuşi.

Pentru evaluarea anxietăţii a fost utilizată scala de anxietate S.T.A.I. (X2), iar pentru evaluarea nivelului stresului a fost folosit Chestionarul Stresului Perceput (Perceived Stress Questionnaire – PSQ, 1993), elaborat de Levenstein şi colab. Datele corespunzătoare celor două chestionare au fost prelucrate cu ajutorul programului statistic SPSS, realizând o analiză comparativă a rezultatelor celor două grupuri.

Scala de percepţie a stresului (PSQ-Perceived Stress Questionnaire) a fost elaborat de Levenstein şi colab. [1993] şi este un instrument relevant în stabilirea nivelului de stres perceput. PSQ conţine o serie de 30 de propoziţii cu răspunsuri pe o scală de la 1 la 4 (1= Aproape niciodată, 2= Câteodată, 3= Adeseori, 4= Aproape întotdeauna) la care pacientul trebuie să răspundă în concordanţă cu starea sa din ultimele 6 luni.

Inventarul de anxietate stare-trăsătură S.T.A.I. (State-Trait Anxiety Inventory) este alcătuit din 2 scale de autoevaluare pentru măsurarea a două concepte distincte privind anxietatea. Starea de anxietate (A-stare) şi anxietatea ca trăsătură (A-trăsătură). Deşi, iniţial, a fost creat ca un instrument de cercetare pentru investigarea anxietătii la adulţii „normali" (fără probleme psihiatrice), S.T.A.I. s-a dovedit a fi util în măsurarea anxietăţii la studenţi, precum şi la pacienţi din domeniul neuropsihiatric, cei din clinicile medicale sau din serviciul de chirurgie.

Chestionarele au fost aplicate fiecărei persoană în parte, iar rezultatele comunicate. Acestea au fost aplicate pe hârtie, calculate şi apoi introduse în programul statistic SPSS cu ajutorul căruia vom putea obţine legături între nivelul de stres şi anxietate la cele două grupuri pentru a putea finaliza studiul de caz.

Dupa introducerea tuturor datelor, am aplicat testul *t* pentru eşantioane independente, atât pentru scorurile testului S.T.A.I. X2, cât şi pentru PSQ, prin care am testat semnificaţia statistică a diferenţei dintre mediile celor doua grupuri.

Obiectivul analizei prin aplicarea testului *t* este acela de a aprecia dacă scorurile testului S.T.A.I. X2 sunt diferite semnificativ la grupul de persoane sănătoase faţă de grupul de persoane cu boli psihosomatice.

Aplicarea testului *t* pentru eşantioane independente pentru S.T.A.I. X2

Fig 1 Group Statistics

	Grup	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
STAI	Persoane bolnave	30	67.0333	8.22730	1.50209
	Persoane sanatoase	30	30.2667	6.67436	1.21857

Fig 2 Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
STAI	Equal variances assumed	2.934	.092	19.009	58	.000	36.76667	1.93422	32.89491	40.63842
	Equal variances not assumed			19.009	55.635	.000	36.76667	1.93422	32.89141	40.64193

Având în vedere ca valoarea semnificaţiei pentru testul Levene este 0,09, adică mai mica decât 0,05, luăm în calcul informaţia de pe rândul al doilea care ne oferă cifrele pentru cazul în care varianţele sunt diferite semnificativ.

Scorurile medii ale testului S.T.A.I. X2 în cazul persoanelor cu boli psihosomatice sunt semnificativ mai mici decât in cazul persoanelor sănătoase. Deoarece p= 0,00, se accepta ipoteza ca media este semnificativă statistic.

Aplicarea testului *t* pentru eşantioane independente pentru PSQ

Fig 3 Group Statistics

	Grup	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PSQ	Persoane bolnave	30	98.6667	13.79239	2.51813
	Persoane sanatoase	30	53.8333	10.16445	1.85577

Fig 4 Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
PSQ	Equal variances assumed	4.027	.049	14.333	58	.000	44.83333	3.12808	38.57181	51.09486

	Equal variances not assumed			14.333	53.325	.000	44.83333	3.12808	38.56010	51.10657

După aplicarea testului *t* pentru eşantioane independente în cazul chestionarului PSQ pentru cele doua grupuri de persoane, a reieşit ca, la fel ca în cazul testului S.T.A.I. X2, valoarea este semnificaţiei pentru testul Levene este mai mica decât 0,05, adică 0,04, deci luăm în caul vaorile *t* şi *df* de pe al doilea rând, ceea ce înseamna ca varianţele sunt diferite semnificativ. De asemenea, p= 0,00, deci media este semnificativă statistic.

În urma statisticilor am observat că pacienții internați prezintă un nivel ridicat de anxietate față de persoanele care sunt sănătoase. În urma aplicării Chestionarului pentru Stresul Perceput şi a testului S.T.A.I. X2 şi după introducerea scorurilor în programul SPSS şi aplicarea testului *t* pentru eşantioane independente, avem următoarele rezultate:

- În cazul testului S.T.A.I. X2, valoarea semnificaţiei pentru testul Levene este mai mica de 0,05, ceea ce înseamnă că varianţele sunt diferite semnificativ
- În cazul PSQ, de asemenea,valoarea semnificaţiei pentru testul Levene este mai mica de 0,05
- În cazul ambelor teste p= 0,00, de unde rezultă ca media este semnificativă statistic, în acest caz, ipotezele propuse pentru aceasta cercetare se verifică

Așa cum dovedesc și studiile din literatura de specialitate, anxietatea şi stresul conduc la declanşarea bolilor psihosomatice. Prin urmare, relația dintre studiul de caz realizat în prezenta lucrare și studiile din literatura de specialitate este una de similaritate întrucât s-a dovedit că există o legătură foarte strânsă între anxietate, stres și bolile psihosomatice. De asemenea, C.G.Jung [2005] considera faptul că sufletul și corpul sunt o singură și aceeași viață ceea ce ne duce la concluzia că orice tulburare emoțională precum stresul sau anxietatea poate crea boli.

BIBLIOGRAPHY

Alexander, F. Medicina psihosomatică, Ed. Trei, 2008

American Society of Clinical Hypnosis. Clinical hypnosis: intermediate training manual, 2013.

American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: Third edition (DSM/III). Washington DC, 1980.

American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: Fourth Edition (DSM/IV). Washington DC, 1994.

American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, (DSM/IV. Text Revision DSM/V).Washington DC, 2015.

Bărănescu, R. Psihopatologie descriptivă: semne şi sindroame în tulburările mentale. Iaşi, 2011.

Baptista, L. P. Metodologia de la Investigacion, Mexic, 2014.

Frew, J., Spiegler, M. D. Contemporary psychotherapies for a diverse world. New York, 2013.

Babbs, E., Adevărul despre stres, Editura RAO, București, 2004.

Beck J. S., Cognitive behavior therapy: Basics and beyond (2nd ed.), Editura The Guilford Press, New York, 2011.

Capotescu, R., Stresul ocupațional, Editura Lumen, București, 2006.

Cohen, S., Hoberman, H.M, Positive events and social supports as buffers of life change stress, Editura Journal of Applied Social Psychology, 1983.

Cox, T., Stress, Macmillan Press, Londra, 1978

Doron, L., Parot, F. Dicţionar de psihologie. Bucureşti: Ed. Humanitas Editorial Planeta, S.A., 2006

Egloff B, Schmukle SC. Gender differences in implicit and explicit anxiety measures. Personality and Individual Differences. Londra, 2004.

Ellis, A., Evoluția unei revoluții: bazele psihoterapiei rațional-emotive, Editura Trei, București, 2015.

Enachescu C. si Enachescu L., Psihosomatica, Editura Polirom, Iași, 2008.

Folkman, S., Lazarus, R. S., If it changes it must be a process: A study of emotion and coping during three stages of a college examination, Editura *Journal of Personality and Social Psychology*, 1985.

Glanz, E., Health Behavior: Theory, Research, and Practice, Editura Jossey-Bass, London, 2015.

Goleman, D., Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, Londra, 2018

Golu, M., Fundamentele psihologiei, Editura Fundației România de Mâine, 2007

Gray, J.A., The Psychology of Fear and Stress (2nd Ed), Editura Cambridge University Press: New York., 1988.

Grinker, R., Robins, F.P., Cliniques psychosomatique, Editura PUF, Paris.

Halliday, J.L., Psychosocial Medicine: A Study of the Sick Society, Editura William Heinemann, Londra, 1948.

Hayward, S., Biopsihologie, Editura Tehnica, București, 1999.

Holdevici, I., Psihoterapia anxietății, Editura Universitară, București. 2011.

Holland, H., Mental physiology, Editura Longman, Londra.

Iamandescu, I.B, Elemente de psihosomatică general şi aplicată.: Editura InfoMedica, Bucureşti, 1999.

Iamandescu, I.B. Stresul psihic şi bolile interne, Editura All,Bucureşti, 1993

Iamandescu, I.B., Elemente de psihosomatică generală şi aplicată. Bucureşti: Ed.Infomedica, 1999.

Ionescu G. Psihoterapie, Editura Științifică, București, 1990.

Jagot, P. C., Puterea voinței, Editura Orfeu, București, 2000

Kimball A, lacobson C, Weiss S, Vreeland MG, Wu Y. *Povara psihosociala a psoriazisului*, 2005.

Kingdon D, Price J.,Cognitive-behavioral Therapy in Severe Mental Illness, Editura Psychiatric Times,Londra, 2009.

Kubzansky LD, Kawachi I, Weiss ST, D. Sparrow, *Anxietatea și bolile coronariene: o sinteză de probe epidemiologice, psihologice și experimentale,Editura ANN Behav Med, 1998.*

Lazarus, R. S., DeLongis, A., Folkman, S., Gruen, R., Stress and ad-aptational outcomes: The problem of confounded measures, Editura *American Psychologist,* 1985.

Lazarus, R.S., Folkman, S.Stress, Appraisal and Coping. New York: Springer, 1984

Luban-Plozza, B., Pozzi, U., Carlevaro, T. Convieţuirea cu stresul. Strategii de înfrânare a anxietăţii. Bucureşti: Editura Medicală, 2000

Luban-Plozza, B., Boli psihosomatice în practica medicală, Editura Medicală, Basel, 2000.

Mihăescu, V. Psihoterapie şi psihosomatică, Editura Polirom, Iaşi, 1996

Mitrofan, I., Tulburări anxios-depresive. Diagnoza experiențială și terapie unificatoare, Editura SPER, București, 2013.

Niță, I., Mutismul selectiv, www.romedic.ro/mutismul-selectiv, 2014

Oddoux L., Cele cinci dimensiuni ale stresului, Editura House of Guides Publishing Grup, București, 2012.

Pierloot, R., Groen, J. Problèmes généraux de psychosomatique clinique. Louvain, 1956

Pièron, H., Vocabulaire de la psychologie, Editura Presse Universitaires de France, Paris, 1963.

Podea, D., Tuburarea de panică, Editura Maiko, București, 1997.

Popescu Neveanu, P., Dictionar de psihologie Editura Albatros,Bucureşti,1978.

Popescu Neveanu, P., Zlate M., Creţu Tinca,Manual de psihologie.Bucureşti,1990.

Popescu-Neveanu, P., Dicționar de psihologie, Editura Albatros, București, 1978.

Rojas, E., Como superar la ansiedad, Editorial Planeta, 2014

Schneider, K.J., Existential-Humanistic Therapy, Editura P.K., Londra, 2010.

Schneiderman, N., Ironson, G., Siegel, S.D., Stress and Health: Psychological, Behavioural, and Biological Determinants, Editura Annu Rev Clin Psychol., 2005.

Selye, H., The physiology and pathology of exposure to stress, Editura ACTA Publications, Montreal, 1950.

Seligman, M. Positive Psychology, International Journal of Wellbeing, vol. 1, no. 1, 2011

Stossell, S. My Age of Anxiety, 2014

Yanes, J., El control de estres y el mecanismo del miedo, Edaf, 2008

NEW MEDIA FOR EXPRESSING SOCIAL IDENTITY

Sandra Celia Chira

Lecturer, PhD, West University of Timișoara

Abstract: The forms of cultural expression, often global today, of contemporary art and fashion continue to reflect, as they always have, the contemporary social spirit. New trends in the lifestyle and concerns of individuals is marked by new media of communication and artistic or scientific innovation. The emergence of the pandemic and the need to use virtual environments as the main context of interpersonal communication has generalized and highlighted even more social life as a mix of the two contemporary worlds: the context of physical reality and the virtual world.

The article presents a brief introduction to new media art and poses the question of the influence that time spent in contact with virtual reality, detached from traditional ways of expression and creation, has on shaping personal and collective identity. If in the past fashion offered people relatively limited material means by which they could configure their visual identities with which to enter certain social roles, the authenticity of the identity being in question, now the digital means of configuring social identity tend to become unlimited.

Both in the context of new art forms that use digital technologies and through the use of any form of new media communication, the idea of interaction is very important. Like any innovation or social change, the digitization of our lives has both positive and negative effects. We have unlimited sources of information online, but it is not certain that we have the necessary knowledge to filter the existing information in our favor. We are constantly both spectators and creators of this virtual environment. Regarding digital art and its various forms, including software art, virtual art, game art, glitch art, interactive art, animation, etc., the public-artistic object-artist interactivity is very important. The freedom, genuine or imagined, that these means of digital communication and art forms offer to the viewer, and at the same time the "important" role that the individual receives as a user of the artistic object, can significantly contribute to the specifics of contemporary social identities, suspended between reality and utopia.

Keywords: identity, social communication, new media, contemporary trends, digitization

Tehnologia digitală a revoluționat în ultimele decenii felul în care trăim, mijloacele prin care comunicăm, modul în care producem sau consumăm obiecte culturale și artistice și nu în ultimul rând ne-a influențat modalitățile de exprimare socială – individuală sau colectivă. Contextul de viață concret a contribuit întotdeauna la caracterul formelor și mijloacelor comunicării artistice și implicit a celei intermediată de identitatea noastră vestimentară. Moda contemporană, alături de celelalte forme de exprimare culturală, descrie prin mijloacele specifice – formă, culoare, stil, tipologie estetică, metode de producție și de consum, care sunt noile tendințe și preocupări ale indivizilor. Arta are adesea rolul de a introduce în atenția publicului principalele inovații în materie de tehnologie, iar multitudinea de noi domenii de creație ale artei digitale ne dovedește că această preocupare acaparează din ce în ce mai mult existența noastră socială.

Necesitatea utilizării mediilor virtuale ca principal context de comunicare interumană utilizat în perioada pandemiei, a evidențiat și mai mult această tendință de dedublare a identității sociale, de mixare a realității fizice și celei virtuale într-o singură lume contemporană adesea copleșitoare.

Pot diferite forme de artă new media să descrie modul în care oamenii comunică astăzi? Care este nivelul de autenticitate al imaginii noastre sociale din mediul virtual și în ce măsură acestea corespund celor din contextul de viață propriu-zis? – sunt câteva întrebări la care cercetarea de față încearcă să răspundă.

Comparativ cu alte genuri artistice și mijloace de comunicare deja considerate tradiționale, computerul, internetul și orice altă formă de utilizare a mediului digital – sunt întradevăr unelte și totodată medii de promovare, percepție și interacțiune care au schimbat cultura și societatea globală așa cum nici o altă inovație nu a făcut-o în ultimele decenii. Opiniile față de arta digitală sunt diverse: pozitive – cum că ar reflecta autentic și inovativ timpurile pe care le trăim; negative – cum că ar fi prea ”rece” și ”tehnologică”, lipsindu-i amprenta umană. În ceea ce privește identitatea socială pe care indivizii și-o configurează în mediul virtual, incluzând toate aspectele ce țin de identitatea vestimentară, caracteristicile comunicate par adesea să aparțină mai mult timpurilor – prin încadrarea în anumite tendințe sociale și estetice preferate, destul de uniforme, decât să fie o exprimare a personalității individuale, autentice.

Relația dintre identitatea vestimentară și conceptul rolurilor sociale este deja de mult timp una dintre tematicile de investigare a teoreticienilor modei, a sociologilor și a artiștilor. Dacă în ceea ce privește identitatea vizuală configurată în mediul fizic mijloacele de exprimare socială sunt totuși limitate la obiectele de consum, vestimentație, atitudine, corporalitate, reale, în cazul unei identități sociale configurată în mediul digital, mijloacele devin aproape nelimitate și pot oricând să disocieze indivizii în multiple personalități. Libertatea, reală sau imaginată, pe care aceste mijloace de comunicare digitală le-o oferă indivizilor și totodată rolul ”important” pe care individul îl primește ca utilizator și creator al mediului digital, poate contribui semnificativ la specificul identităților sociale contemporane, suspendate între realitate și utopie. ”*Revoluția digitală este o revoluție a accesului aleatoriu – o revoluție bazată pe posibilitatea accesului instant la elemente media care pot fi regrupate în infinite combinații*”[1].

Moda unei anumite perioade a configurat întotdeauna dincolo de anumite direcții estetice și idei legate de comportamentul indivizilor sau legate de idealurile de frumusețe – fiind în permanență una dintre formele de uniformizare prin respectarea acelorași tendințe. Mediul digital, deși ne creează senzația că avem acces la informații nelimitate și că putem apela la mijloace de exprimare în continuă dezvoltare și inovație, poate avea de asemenea rolul de a uniformiza idealurile umane și de a standardiza modul în care comunicăm unii cu ceilalți.

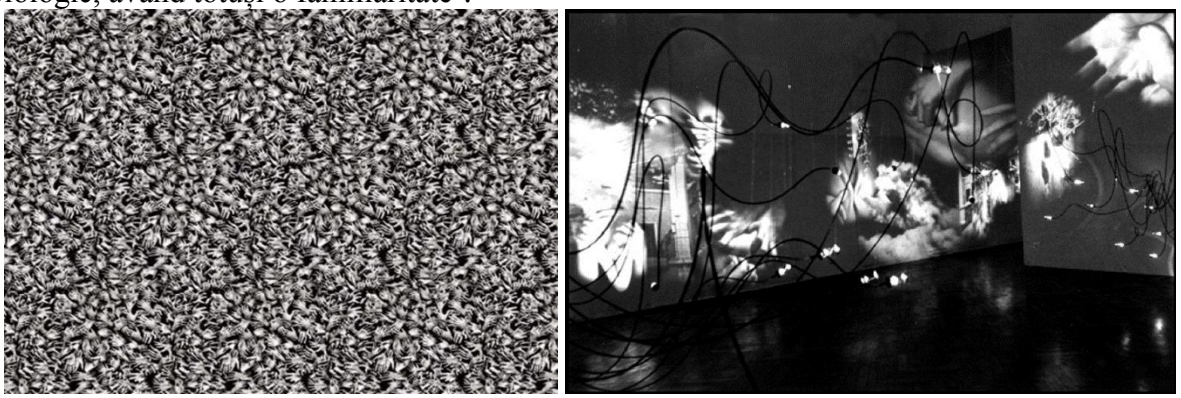
Beauty Composites, Nancy Burson[2]

[1] Grahame Weinbren – artist American - digital art

[2] *First and Second Beauty Composite*, 1982, https://www.artbasel.com/catalog/artwork/73656/Nancy-Burson-First-and-Second-Beauty-Composite, 8.10.2022

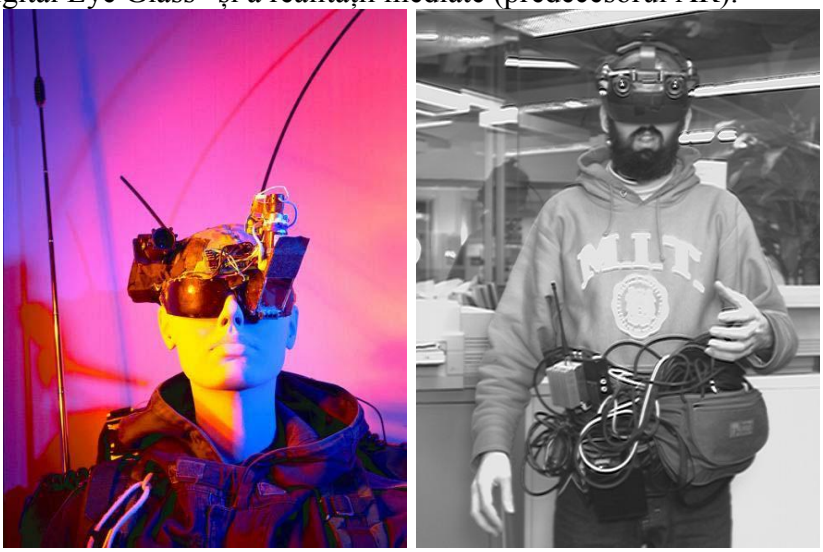
Una dintre lucrările de la începutul erei artei digitale din perioada anilor 1980, respectiv *Beauty Composites*, de **Nancy Burson**, ilustrează foarte bine această tendință de uniformizare accelerată de comunicarea digitală, schimbându-se doar mijloacele pe care pe utilizăm în promovarea unui anumit ideal uman. Artista a utilizat caracteristicile estetice ale mai multor vedete - Audrey Hepburn, Sophia Lorem, Marilyn Monroe, etc. și a obținut diferite imagini ale ”idealului de frumusețe” prin mixarea caracteristicillor acestora. Fața creată devine o hartă topografică care înregistrează trăsăturile specifice, ca un document istoric asupra standardelor estetice, suprimând în același timp ideea de individualitate.

În continuarea ideii de organism hibrid creat artificial, lucrările artistului spaniol **Daniel Canogar** creează compoziții – colaje digitale utilizând componente ale corpului uman, reflectând relația dintre corp și imaginea acestuia. Artistul mixează și mutiplică părți ale corpului, realizând structuri și tipare compoziționale care suferează transcendența naturalismului. Pare că artistul creează noi forme anatomice, de nerecunoscut ca existând biologic, având totuși o familiaritate[3].



Daniel Canogar, *Horror Vacui*

Un alt inventator canadian care utilizează mijloace digitale în creația sa și abordează relația dintre identitatea individului și mediul virtual este **Steve Mann**, recunoscut drept „părintele computerului purtabil” și „părintele realității augmentate purtabile (AR)” pentru invenția sa „Digital Eye Glass” și a realității mediate (predecesorul AR).



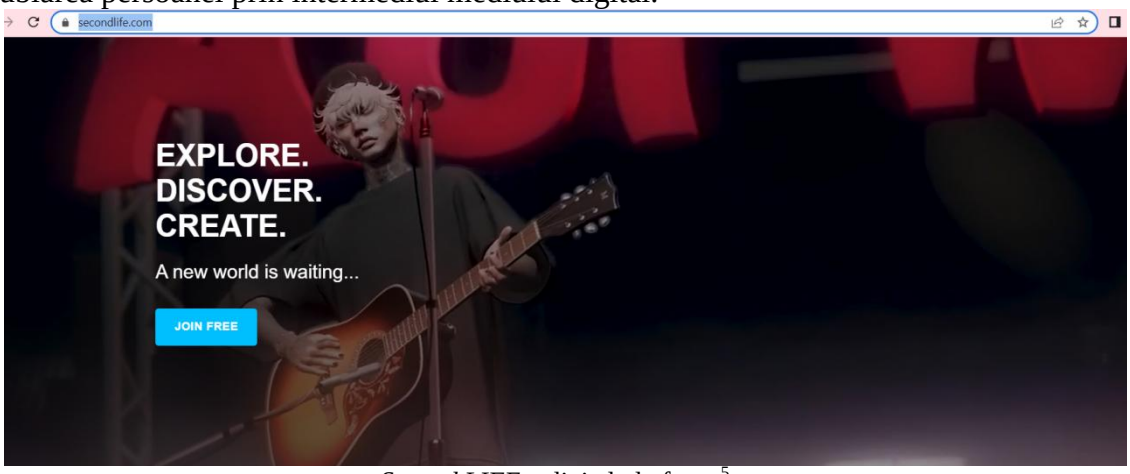
Steve Mann, *Wearable Wireless Cam*

Steve Mann a creat de-a lungul timpului multiple variații ale lucrării inițiale din 1980 - *Wearable Wireless Webcam*, abordând subiecte legate de tehnologii inovatoare, de cultura observației permanente – de la camere video la *reality TV*, a controlului social și a monitorizării vieții oamenilor prin tehnologii noi digitale: „În timp ce teleprezența și

[3] Paul Christiane, *Digital Art*, Thames & Hudson - World of Art, 2000, p.45

telematica stabilesc un fenomen de conexiune globală, ele ridică, de asemenea, probleme serioase cu privire la fuziunea sferelor private și publice și a modului în care ne construim identitatea” [4].

Printre abordările mai recente, începând în anul 2003, ***Second Life*** este o platformă online sub forma unei noi lumi virtuale bazată pe tehnologia animației 3D, care permite utilizatorilor să își configureze o nouă identitate sau să găsească noi mijloace de exprimare a celei autentice într un nou mediu. Utilizatorii *Second Life* au posibiltitatea să trăiască nelimitate experiențe virtuale și să facă parte din comunități create în mediul online, precum comunitatea *LGBTQ* sau *Black Culture*. Fondatorii platformei, compania americană Linden Research Inc., au dezvoltat conceptul acestei noi realități pe baza lucrării *Snow Crash* de Neal Stephenson, lucrare în care apare ideea de meta-univers, o lume paralelă populată de identități artificiale, numite și *avatar*. În lumea digitală, termenul avatar este utilizat adesea pentru a desemna identitatea virtuală a unei persoane, cu alte cuvinte, pentru a desemna dedublarea persoanei prin intermediul mediului digital.



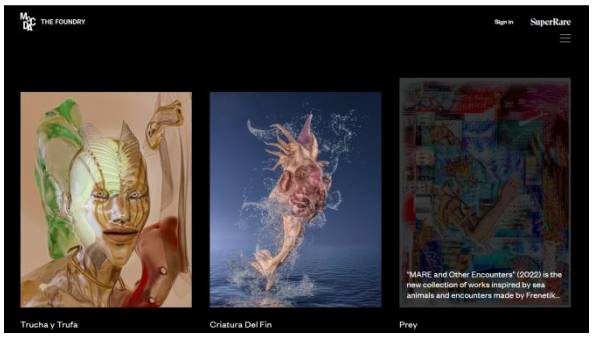
Second LIFE – digital platform [5]

Acest tip de platformă oferă practic indivizilor oportunitatea de a-și împlini anumite nevoi care nu au reușit să fie satisfăcute în realitatea propriu zisă, precum ideea de reinventare a sinelui sau crearea unei identități cu alt gen sau cu alt aspect fizic sau cu o altă identitate culturală, vestimentară, profesională, fără a avea parte de limitările pe care lumea reală ni le impune. De obicei, persoanele din spatele acestor identități virtuale rămân anonime, fiind astfel eliberate de presiunea socială pe care o simt în interacțiunile din viața reală[6].

Alături de crearea lumilor paralele prin diferite platforme în mediul online, în lumea contemporană există și conceptul de rezidență de artă virtuală, un spațiu virtual numit *The Foundry* - creat de MOCDA – ***Museum of Contemporary Digital Art***. *The Foundry* este o rezidență de artă virtuală, colaborativă și vizionară ce are misiunea de a sprijini artiștii care utilizează mijloace digitale în creația lor. Acest spațiu virtual găzduiește în fiecare lună un artist, organizându-i ulterior o expoziție într-o galerie metaverse. Misiunea principală a acestui proiect este de a spijini documentarea istoriei artei digitale pentru generațiile viitoare, dar și de a promova un discurs general cu privire la alegerile etice în materie de tehnologie.

[4] http://cyborganthropology.com/Steve_Mann, 9.10.2022
[5] https://secondlife.com/ , 7.10.2022
[6] Wolf Lieser, *The World Of Digital Art*, Ullmann Publishing, 2010, p.100

THE FOUNDRY
Sign in
SuperRare
The Foundry - MoCDA
The Foundry is a virtual art residency that is decentralized, collaborative, and visionary. About this Space →


THE FOUNDRY
Sign in
SuperRare
"MARE and Other Encounters" (2022) is the new collection of works inspired by sea animals and encounters made by Frenetik...
Trucha y Trufa
Criatura Del Fin
Prey

The Foundry – rezidență de artă digitală – Muzeul de artă digitlă contemporană[7]

Alături de artiști contemporani care utilizează mijloace digitale de exprimare și promovare, apar și case de modă sau designeri care crează exclusiv în mediul digital. Încă ideea de a achiziționa creație vestimentară digitală care nu există în mediul palpabil poate părea pentru majoritatea oamenilor un fenomen abstract, însă această industrie a luat amploare în ultimii ani, mai ales datorită contextului pandemic care a schimbat modalitățile de interacțiune sociala.

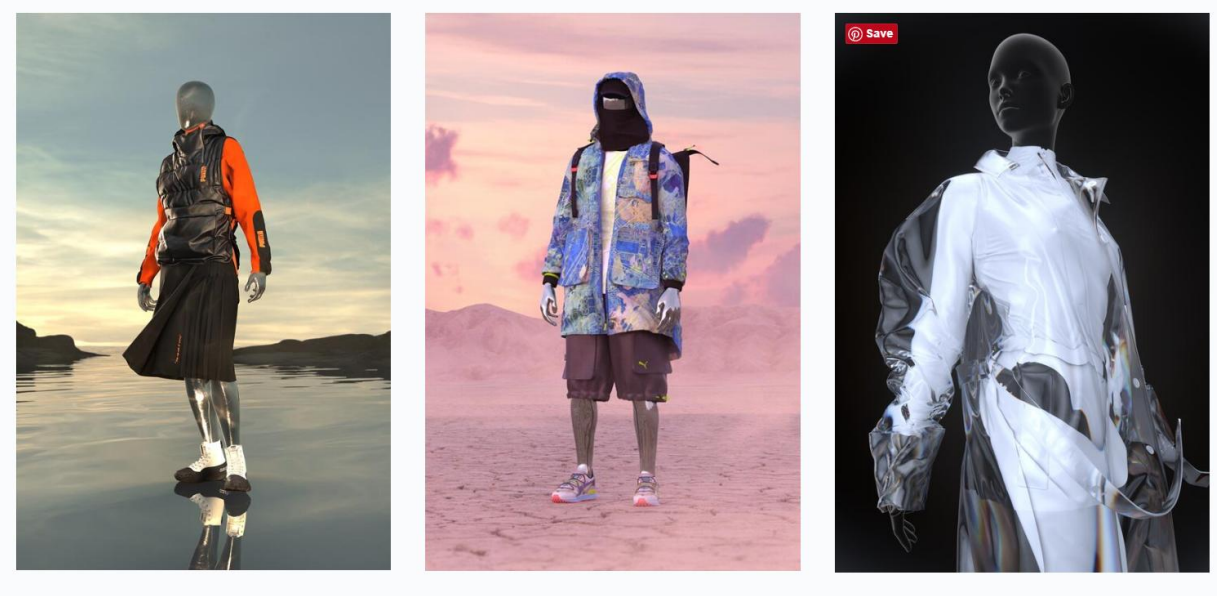
Placebo este unul dintre brandurile de modă din metavers, autodefinit un brand activist care promovează sustenabilitatea obiectelor de consum și folosește tehnologia digitală pentru a crea o schimbare în industria modei. Creațiile Placebo sunt inclusive, nu au gen și vârstă și urmăresc stiluri vestimentare atemporale care permit oricărui tip de consumator să se simtă integrat. Fondatorul brandului este designerul de origine israeliană **Roei Derhi**. Fiind încă din anii copilăriei pasionat de personajele din benzile desenate și de ideea că vestimentația are capacitatea de a exprima multiple aspecte identitare, designerul creează astăzi vestimentație în metaverse pentru industria *gameing*-ului și pentru diverse platforme de social media, oferind astfel consumatorilor ”mai mult decât poate oferi realitatea”. Indiferent de contextul de viață real al consumatorilor, de educația estetică sau de potențialul economic, moda digitală oferă indivizilor ocazia de a îmbrăca identități estetice la care în viața reală nu au acces.

[7] https://www.mocda.org/the-foundry , 9.10.2022

Placebo – digital fashion brand[8]

Un alt fenomen al comunicării vizuale și sociale contemporane ce implică de asemenea mediul digital, se constituie prin apariția platformelor de design vestimentar digital – case de modă virtuale precum ***The Fabricant***, considerată prima platformă ce furnizează exclusiv design vestimentar digital, încercând redirecționarea industriei modei către un nou sector al lumii virtuale. Fondatorii platformei, Kerry Murphy, Amber Slooten și Adriana Hoppenbrouwer, au creat un spațiu incluzic, adresat tuturor, un loc în care oricine poate deveni creator de modă digitală și poate simultan participa la economica modei digitale. Echipa *The Fabricant* prezice că în câțiva ani, 100 de milioane de oameni vor trăi concomitent în metavers, purtând articole de îmbrăcăminte digitale create prin prisma studioului generat de ei, mai creative, mai echitabile și mai sustenabile. Consumatorii casei de modă digitale își îmbracă practic avatarurile, realizându-și sau comandându-și articole de îmbrăcăminte modelate 3D. Platforma dispune și de o gamă de articole *ready to wear* pe care utilizatorii le pot comanda, dar și de instrumente digitale prin care utilizatorii pot crea împreună cu artiști digitali consacrați articole vestimentare personalizate.

[8] https://www.placebodfh.com/, 10.10. 2022



The Fabricant[9]

Promotorii acestui tip de producție și consum al designului argumentează importanța redirecționării industriei modei către lumea virtuală prin faptul că nu există o metodă mai sustenabilă care să protejeze mai mult resursele, oamenii și mediul înconjurător, decât crearea unor haine care nu există în lumea fizică, ci există doar în mediul digital, fiind astfel eliminată risipa de materiale, resurse, poluarea, efectele generale negative ale consumerismului excesiv. Filosofia casei este construită în jurul principiului că moda nu ar trebui să exploateze altceva decât date, creativitate și imaginație. Platforma facilitează crearea și comunicarea dincolo se orice granițe ale realității palpabile, fiind o modalitate sustenabilă de explorare a identității personale. Un alt argument de susținere a modei digitale se referă la incapacitatea vieții materiale de a satisface în totalitate sau suficient nevoile creative și de exprimare socială ale oamenilor. Mediul virtual, lipsit de limitările realității, permite utilizatorilor șansa de a-și crea identități vizuale ideale: ”*Dacă am putea fi oricine, am dori totuși să fim noi înșine*? *(...) Vanitatea noastră chiar trebuie să dăuneze planetei în acest fel?* ” – se întreabă Amber Slooten, unul dintre fondatorii *The Fabricant*[10].

Astfel dacă până acum comunicarea interumană mediată de gramatica limbajului vizual, respectiv de diferite forme ale artei și designului, era dificil de decodificat, ținând cont de o serie de coduri estetice și comportamentale agreate la nivel social, în acest context digital care permite orice combinație de real-fantastic este improbabil că putem analiza gradul de autenticitate al mesajelor comunicate de o imagine de tip avatar, aceasta fiind din start creată din nevoia de dedublare. Totuși, dacă luăm în considerare că motivația din spatele utilizării unei astfel de platforme poate fi tocmai imposibilitatea de exprimare socială autentică în cadrul realității fizice, poate că anumite persoane reușesc să fie mai autentice tocmai prin prisma acestei anonimități pe care mediul virtual ți-o oferă.

[9] https://www.thefabricant.com/sustainability, 10.10. 2022

[10] Holly Hamilton, *Virtual Fashion House Dresses avatars according to online presence*, https://www.springwise.com/sustainability-innovation/fashion-beauty/the-fabricant-virtual-clothing/, 8.10.2022

BIBLIOGRAPHY

Christiane Paul, Digital Art , Thames & Hudson - World of Art, 2000

Ciacu Nicoleta, *The impact of new media on society*, https://www.researchgate.net/publication/215489586_The_impact_of_new_media_on_society

Grau Oliver, *New Media Art*, Oxford Bibliographies

Grădinaru Camelia , The Potential Role of New Media in the Creation of Communities ,"Al. I. Cuza" University of Iasi , https://www.fssp.uaic.ro/argumentum/numarul%209/07_Gradinaru_tehno.pdf

Rravi B.K, New Media, culture and society, Department of Communication, Bangalore University, Bangalore, Karnataka, Academic Research International, Vol. 2, No. 2, March 2012

Wolf Lieser, The World Of Digital Art, Ullmann Publishing, 2010

Holly Hamilton, Virtual Fashion House Dresses avatars according to online presence, https://www.springwise.com/sustainability-innovation/fashion-beauty/the-fabricant-virtual-clothing/

https://www.thefabricant.com/sustainability

https://www.placebodfh.com/

https://www.mocda.org/the-foundry

E-GOVERNMENT - THE BIGGEST CHALLENGE FOR PUBLIC ADMINISTRATION (II)

Adela-Marinela Marincu

PhD, „Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: The digital age, as the information age is called today, is a major impact on society, bringing about significant changes in both public and private sector institutions and organizations.
Digitization means: the generation of new ways of accessing information, the emergence of alternative communication possibilities, the change of people's communication and consumption habits, the creation of a new daily order and, most importantly, the change of paradigm in technological, social, economic , mediatic.
E-government is the biggest challenge for public administration in the world. E-government is also a complex interaction between society and technology, not just a goal. Some consider e-government a myth, but the reality is that many countries have already implemented this concept and are today successful examples of e-government.
My study will highlight the evolution of the digitization process in public administration in Romania and the way in which this process takes place in certain areas of public administration.

Keywords: Digitization, public administration, e-government

Comunicarea însoţeşte activitatea instituţiei administraţiei publice, contribuind la realizarea în bune condiţii a acesteia. Ea răspunde, totodată, nevoii organizaţiilor din sectorul public de a-şi afirma rolul specific, aducând la cunoştinţa cetăţenilor obligaţiile de asumat şi prerogativele de care dispun.

Comunicarea instituţională este azi din ce în ce mai dezvoltată în cadrul organizaţiilor publice. Astfel, marile întreprinderi publice şi instituţiile administrative au departamente pe această temă şi îşi menţin imaginea publică graţie unei politici şi unor activităţi susţinute. Prin natura ei, administraţia publică depinde într-o mare măsură de comunicare. Ea se întâlneşte între diferitele niveluri ierarhice ale administraţiei publice, între structuri aflate pe acelaşi nivel, în cadrul structurilor administrative, între administraţie şi executorul social, între instituţiile administraţie publice şi autoritatea politică, între adminstraţia publică şi mediul social, în general, între funcţionarii publici, între aceştia din urmă şi partenerii publici - cetăţeni, ONG-uri etc. (Vrabie, 2015)

Comunicarea publică se situează în mod necesar în zona publică sub influenţele cetăţeanului. Informaţiile sale, cu rare excepţii, ţin de domeniul public, intervenind aici transparenţa la nivel decizional. Comunicarea publică poate fi considerată drept o comunicare formală care tinde către schimbul şi împărtăşirea de informaţii de utilitate socială şi spre menţinerea relaţiilor sociale, a căror responsabilitate revine instituţiilor publice.

Dacă despre comunicare în administrația publică se tot vorbește, deocamdată viitorul acesteia nu este foarte bine conturat atunci când se face referire la tehnologiile digitale de comunicare și, mai precis, la felul în care acestea sunt aplicate și dezvoltate în cadrul sectorului public.

Era digitală, așa cum este numită perioada actuală de către societatea informațională, se constituie ca un impact major asupra societății, aducând după sine schimbări importante la nivelul instituțiilor și organizațiilor atât din sectorul public, cât mai ales din cel privat.

Mulți autori ai unor lucrări specializate pe domeniul discutat consideră Internetul ca fiind cel mai de succes exemplu de bun public artificial, acesta reprezentând atât rezultatul infrastructurii în sine, cât și mijlocul prin care acesteia îi este permis să funcționeze, facilitând apariția unor noi moduri prin care acțiunea colectivă poate fi organizată, și anume prin tehnologia comunicațiilor. Aceasta permite crearea și, totodată, menținerea stării bunurilor publice, constituindu-se ca un adevărat factor comun al resurselor regăsite în contextul cunoașterii (Rheingold, 2005).

Pe lângă importanța pe care tehnologiile digitale de comunicare o au asupra viitorului administrației publice, studiul meu dorește să evidențieze modalitățile prin care administrația publică implementează procesul de digitalizare, beneficiile digitalizării dar și rezistența funcționarilor publici la schimbare.

Pornind de la considerentele enunțate, scopul studiului meu este acela de a evidenția faptul că funcționarul public al zilelor noastre trebuie să țină pasul cu ritmul alert de schimbare și dezvoltare a societății, adaptându-se și reinventându-se atunci când este necesar, în așa fel încât să poată îndeplini obiectivele instituțiilor publice – în special în privința comunicării, digitale sau nu – și să satisfacă dorințele și nevoile cetățenilor – sarcină ce „cade" pe umerii administrației publice. Într-o viziune mai simplistă, funcționari publici mai eficienți din punct de vedere digital înseamnă mai puține cozi la ghișee, mai puțini factori de stres (atât pentru cetățeni, cât și pentru funcționarii publici).

DIGITALIZAREA

Digitalizarea sau digitizarea este procesul de transformare a informațiilor într-un format digital, în care aceasta este organizată în biți. Rezultatul este reprezentarea unui obiect, imagine, sunet, document sau semnal prin generarea unei serii de numere care descriu un set discret de puncte sau probe. Digitalizarea este definită prin „utilizarea tehnologiilor digitale pentru a schimba un model de afaceri și pentru a oferi noi venituri și oportunități de producere a valorii; este procesul de a trece la o afacere digitală" (Baltac, 2011). Digitalizarea utilizează informații obținute direct în format digital. Versiunile analogice / fizice, cum ar fi documente de hârtie, imagini, fotografii etc. sunt convertite în format digital prin digitizare. Odată digitizate, ele pot fi integrate și folosite apoi în diverse aplicații software.

Necesitatea digitalizării este determinată de progresul ştiinţific care a presupus automatizarea proceselor şi a impulsionat crearea unor produse mai uşor de consumat Impactul digitalizării asupra societăţii provine şi din întâmpinarea unei nevoi sociale de a transmite informaţia mai rapid şi mai eficient (Tapscott, 2011).

Digitalizarea înseamnă: generarea unor noi căi de acces la informaţie, apariţia unor posibilităţi alternative de comunicare, schimbarea obiceiurilor de comunicare şi consum ale oamenilor, crearea unei noi ordini cotidiene şi, cel mai important aspect, schimbarea de paradigmă în plan tehnologic, social, economic, mediatic.

E-GUVERNAREA

E-guvernarea este cea mai mare provocare a administrației publice de pe întreg mapamondul. E-guvernarea reprezintă, de asemenea, o interacțiune complexă între societate și tehnologie, și nu doar un simplu obiectiv. Unii consideră e-guvernarea un mit, realitatea însă ne arată faptul că multe țări au implementat deja acest concept și sunt astăzi exemple de succes ale guvernării electronice. Dintre acestea amintim: SUA, Canada, Marea Britanie, Estonia și alte țări din nordul Europei, care se află într-un stadiu avansat de guvernare electronică (Stiglitz 2008).

Digitalizarea administrației publice este o condiție necesară a dezvoltării economice și sociale a întregii societăți și de aliniere la standardele internaționale. Economia și dezvoltarea

sunt bazate pe mijloace electronice, iar neutilizarea tehnologiei va deveni în curând o piedică în calea progresului și performanței unei națiuni. În prezent, inovarea și creativitatea în sectorul public au devenit o necesitate, inovarea fiind vitală pentru îmbunătățirea performanțelor și eficienței sectorului public și pentru furnizarea unor servicii publice de calitate care să dea încredere cetățenilor și să crească gradul de transparență administrativă (Stiglitz, 2008).

Guvernarea electronică reprezintă, totodată, procesul de reinvenție al sectorului public prin digitalizare și noi tehnici de management al informației, proces al cărui scop final este creșterea gradului de participare politică a cetățenilor și eficientizarea aparatului administrativ.

Modernizarea administrației publice ar trebui să se concentreze pe îmbunătățirea eficienței, eficacității și a vitezei de furnizare a serviciilor, precum și pe realizarea de standarde ridicate de predictibilitate, fiabilitate și responsabilitate. Dintre obiectivele e-guvernării, așa cum sunt ele menționate în literatura de specialitate, menționăm: creșterea eficienței costurilor și rentabilitatea serviciilor publice furnizate, asigurarea accesului la informația oficială prin intermediul paginilor web în rețeaua Internet, optimizarea utilizării resurselor materiale și umane precum și a timpului necesar prestării servicilor, prestarea serviciilor publice prin intermediul mijloacelor electronice pentru cetățeni și mediul de afaceri, îmbunătățirea relațiilor dintre sectorul public și cetățeni, simplificarea procedurilor administrative, îmbunătățirea servicilor publice, dezvoltarea infrastructurii informaționale de stat, creșterea nivelului de pregătire a angajaților publici în domeniul tehnologiilor informaționale și de comunicații, restructurarea profundă la nivel central și local în scopul modernizării și digitalizării instituționale, asigurarea transparenței actelor administrative, creșterea calității serviciilor publice precum și instituirea unui sistem modern, eficient, tehnologizat și transparent de guvernare (Vrabie, 2005). Modernizarea serviciului public în vedere creșterii eficacității și capacității de a face față nevoilor se va baza în mod esențial pe tehnologia informațiilor și comunicațiilor, mai ales în următoarea perioadă.

Concluzionând, e-guvernarea reprezintă o etapă esențială a reformei administrației publice, a modernizării acestei și presupune un proces de informatizare a sectorului public al cărui scop este facilitarea interacțiunii dintre instituțiile publie și cetățeni prin intermediul aplicațiilor bazate pe tehnologia informației.

În România digitalizarea administrației publice este percepută abia la începutul anului 2006 ca o necesitate. Din acest raționament Ministerul Comunicațiilor și Tehnologiei informațiilor a lansat un sistem on line de plată a taxelor și a altor obligații financiare, un sistem rapid, transparent, eficient și sigur, un an mai târziu, în 2007, fiind adoptată Ordonanța Guvernului nr. 73/2007 privind organizarea și funcționarea Agenției pentru Serviciile Societății Informaționale (ASSI), aflată sub directa coordonare a Ministerului Comunicațiilor, cu atribuții specifice în domeniul guvernării electronice.

În anul 2008 ASSI publică prima strategie privind e-guvernarea în România, definindu-și obiectivele prin creșterea confortului și îmbunătățirea performanței instituțiilor publice, în sprijinul acesteia înființându-se Centrul de Studii Avansate pentru Servicii Electronice.

ASSI a inițiat în 2010 un proiect numit „Platforma pentru Integrarea Serviciilor de e-guvernare în sistemul eletronic național" (SEN), cofinanțat prin Fondul European de Dezvoltare Regională, al cărui obiectiv principal a fost îmbunătățirea calității serviciilor furnizate în mod electronic de către administrația publică centrală și introducerea Punctului de contact unic electronic (https://edirect.e-guvernare.ro/), folosit cu succes și în prezent.

Peste zece ani, în 2020, este înființată Autoritatea pentru Digitalizarea României, o instituție creată pentru a realiza obiectivele Guvernul României în sfera transformării digitale a societății românești.

Instituțiile publice sunt doar una din componentele fundamentale ale procesului de transformare digitală. Mediul privat, mediul asociativ, comunitățile locale și întreaga societate sunt, în aceeași măsură, părți esențiale ale acestui proces. Ca atare, Autoritatea pentru Digitalizarea României încurajează instituțiile publice, dar și pe cele din mediul privat, să treacă la următorul nivel în asigurarea unor servicii rapide, sigure și eficiente.

Se poate afirma că, deși România se află încă la începutul drumului spre digitalizarea efectivă și eficientă a serviciilor publice oferite de agențiile și autoritățile administrației publice centrale și locale, politicile și inițiativele legislative ale Uniunii Europene au încurajat utilizarea mijoacelor on-line și au promovat tehnologia informațiilor în societatea românească, fapt demonstrat prin numărul persoanelor ce accesează site-urile administrației publice naționale.

Implementarea conceptului de e-guvernare este extrem de importantă, deoarece facilitează și sporește rolul și contribuția tehnologiilor informației și comunicațiilor la îndeplinirea principiilor unei bune guvernări și obiectivelor procesului de luare a deciziilor în cadrul orașelor europene, în contextul societății bazate pe cunoștințe.

Putem spune că tehnologiile informației și comunicațiilor au un rol remarcabil în transformarea României într-o societate bazată pe cunoștințe.

BIBLIOGRAPHY

Baltac, V. (2011) *Tehnologiile Informației – Noțiuni de bază*, București, Editura Andreco Educational, Euroaptitudini.

Dinu, M., (2007) *Comunicarea. Repere fundamentale*, București, Editura Orizonturi.

Rheingold, H. (2005), *Găști inteligente. Următoarea revoluție socială*, București, Editura Andreco Educational.

Sandu, A., (2012), *Metode de cercetare în ştiinţa comunicării*, Iaşi, Editura Lumen.

Stiglitz, J.E., (2008) *Mecanismele globalizării*, Iași, Editura Polirom, Seria Economie și Societate.

Tapscott, D., (2011) *Crescuți digital. Generația Net îți schimbă lumea*, București, Editura Publică.

Vrabie, C., (2014) *Elemente de IT pentru administrația publică*, Ediția a II-a (revăzută și adăugită), vol. I, București, Editura Pro Universitaria.

Vrabie, C., (2015) *E-Guvernarea în municipiile României – Studiu de impact*, Nr. 2, București, Editura Pro Universitaria.

THE YOUNG CHILDREN IN THE ONLINE EDUCATIONAL SYSTEM

Claudia Chiorean

CS III, PhD, „Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: The current society was deeply affected by the Covid-19 pandemic during the years 2020-2021. Society has been affected on several levels: physical and mental health, economic, social, educational. The shift from face-to-face education to online education has had both positive and negative effects among students of all ages. The present study aims to investigate the relationships between parenting styles (Cardinali, G. & D'Allura, T., 2001), in relation to the degree of parental involvement in managing the child's internet consumption and internet addiction (DSM-5) in young schoolchildren (4th grade) and the identification and application of prevention strategies / techniques. Data collection and psychological intervention were performed online. The research design was an experimental one (Parental Style Questionnaire - Robinson, Mandelco, Olsen & Hart, 1995 and The Internet Addiction Test - Jelenchick, L. A., Becker, T., & Moreno, M. A. 2012), and the results highlighted the statistically significant relationship between parental style and children's Internet addiction. Psychological intervention (Wen Li, Jennifer E. O'Brien, Susan M. Snyder, Matthew O. Howard, 2015) based on psychoeducation has shown that parents involved in their children's activities better manage their children's Internet consumption. The results of the study confirm the research premise: excessive Internet consumption is addictive for young students. Even if the chosen sample was 39 students (10 years old) and cannot be extrapolated for the entire population of young schoolchildren (6-11 years old), it can be a benchmark in the following studies that will analyze the effects of the Internet on the human psyche.

Keywords: internet addiction, children, parental psychoeducation, psychological intervention.

Introducere

Consumul excesiv de Internet din ultimii ani a influențat nu numai sistemul de învațământ la nivel formal, ci și percepția părinților asupra actului de învățare la care au participat proprii copii și gradul de implicare a acestora în învățământul de tip online, desfășurat în exclusivitate acasă. Dintr-o dată, fără să aibă o altă opțiune, părinții s-au trezit co-părtași la actul de predare-învățare la care erau supuși copiii. În acest context s-a înregistrat o modificare a dinamicii relațiilor dintre părinți - copii, părinte - părinte, părinți – educatori. Rolurile sociale ale acestora s-au suprapus, cu efecte nedorite uneori, cu anumită stare conflictuală născută din lipsa autorității profesionale a părinților. Transferul pe care uneori autoritate profesională l-a înregistrat, mutându-se de la educatori la părinți, a creat confuzie și bulversare în rândul elevilor, iar randamentul actului educațional a fost diminuat. Elevii au fost puși în situația să accepte această realitate și să se adapteze din mers, așa cum s-a străduit întreaga societate pandcemică, de aici și de oriunde din lume. Efectele asupra calității actului educațional se vor cuantifica în timp. Așa cum se va produce și recuperarea lacunelor. De fiecare dintre actorii procesului de predare-învățare depinde reușita remersului recuperativ.

Dependența (Adicția) de Internet

Dependența este abordată, psihologic, ca perpetuarea unui comportament care aduce costuri mari persoanei și consecințe negative asupra sinelui (DSM-5). Persoana dependentă nu își poate controla comportamentul problematic, deși este conștient că îi este nociv.

Dependențele se clasifica după aria de viață în care apar: dependențe de substanțe, de jocuri de noroc, de pornografie sau de jocuri video, de medicamente, etc.

Dependența de internet s-a manifestat în contextul în care Internetul a devenit o componentă indispensabilă a societăţii contemporane. Factorii majori care influențează utilizarea Internetului sunt: accesibilitatea, disponibilitatea, atractivitatea, anonimatul şi intimitatea (Wen Li, Jennifer E. O'Brien, Susan M. Snyder, Matthew O. Howard, 2015). Ca reacție, în mai multe ţări au fost raportate dovezi clinice de utilizare excesivă, simptome similare cu cele ale tulburărilor de dependenţă.

Utilizarea internetului devine o problemă psihologică, psihiatrică, psiho-igienică a Sistemului de Sănătate Publică, atunci când utilizarea respectivă începe să fie abuzivă şi cauzează apariţia multor dependenţi care vor suporta consecinţe negative. Unele persoane pot petrece o mare parte de timp on-line, dar nu fac dependenţă, iar altele pot cheltui un timp relativ mic, dar se confruntă cu probleme din cauza utilizării.

Copiii, conform mai multor studii (Brigitta Dresp-Langley, 2020), sunt consideraţi o populaţie cu o mai mare vulnerabilitate pentru că au mai puţin control al impulsurilor, sunt deficitari în planificarea pe termen lung şi au tendinţa de a minimiza riscurile faţă de comportamentele potenţial periculoase. Abordarea este determinată de imaturitatea corticală, în cortexul prefrontal. Utilizând internetul ca instrument pentru a se distra, de a obtine placere si recompense sau pentru studiu în perioada pandemică, intr-un mod facil şi direct, aceasta ii ajută să treacă de unele bariere psihologice dobandite pana la acest moment. Astfel ei ating starea de confort psihologic, inclusiv acces la relaţii sociale pe care copiii incep sa le aprecieze tot mai mult.

Potrivit unui studiu realizat în Taiwan, pe un eşantion de 2.293 de elevi din clasa a şaptea, simptomele dependenţei de internet sunt petrecerea pe calculator a unui număr mai mare de ore decât intenţionase utilizatorul, dar şi prezenţa unor semne de insatisfacţie în timpul activităţilor offline, cum ar fi anxietate, plictiseală, iritabilitate (I-Hsuan Lin and all, 2014). Potrivit cercetătorilor americani, în SUA unul din opt elevi prezentă cel puţin un simptom de dependenţă de internet. În Marea Britanie din 1300 persoane, cu vârste între 16-51 de ani, 1,2% sunt dependente de internet după pandemie. Cei 18 voluntari care erau dependenţi de internet îşi petreceau timpul pe site-uri pornograice, cu jocuri de noroc sau în reţele sociale on-line. Persoanele cu vârste cuprinse între 15 şi 40 de ani sunt cele mai afectate de această dependenţă. Media de vârstă a internauţilor dependenţi este de 21 de ani, potrivit unui studiu făcut de psihologii britanici de la Universitatea Leeds. Băieţii sunt mai mult expuşi dependenţei de internet decât fetele, tot ei sunt cei care folosesc internetul mai mult de 20 de ore pe săptămână (Tafuni, 2016).

Manualul de diagnostic şi statistică a tulburărilor mentale (DSM-5, publicat de Asociaţia Americană de Psihiatrie) va adauga acest diagnostic în următoarea sa ediţie propusă pentru publicare, alături de alte probleme de sănătate mentală (tulburarea bipolară şi tulburările de personalitate). *Dependenţa de internet* acoperă o varietate de comportamente şi de probleme de control al impulsurilor, care includ: Dependenţa de sex virtual (Cybersex addiction), Dependenţa de relaţionare virtuală (Cyber-Relationship addiction), Comportamente compulsive pe internet (Net Compulsions), Supraîncărcarea informaţională (Information overload), Dependenţa de calculator (Computer addiction). Printre efectele adverse manifestate la nivel emoțional și comportamental, in urma utilizării abuzive a internetului, s-au înregistrat: anxietatea, depresia, fobia socială, refuzul/absenteismul şcolar, comportamentul agresiv, izolarea socială şi integrarea experienţelor virtuale în viaţa reală şi eşec în plan social.

Sistemul de recompensă al creierului uman este stimulat de comportamentele care provoacă dependenţă (internetul, fumatul, consumul de alcool…). Creierul eliberează o cantitate de dopamină de 10 ori mai mare decât în cazul recompenselor naturale

(comportament alimentar, activitate sexuală). In acest context, creierul încearcă să se adapteze la supraîncărcarea cu dopamină şi îşi reduce producţia de dopamină. Impactul dopaminei asupra sistemului de recompensă scade, în mod implicit, iar capacitatea persoanei dependente de a se bucura de ceea ce i-a produs plăcere este mai mică. (Chóliz M, Marco M, 2012).

În dependența (adicția) de internet adolescenții sau pre-adolescenții nu vor să facă altceva decât să petreacă timpul navigând pe internet, devenind inactivi sociali, ignorând anumite aspecte ale vieţii lor reale. În consecință, dacă petreci *6 ore pe internet zilnic, 3 luni consecutiv,* nu cu scopul de a lucra sau a studia, este considerat dependent de internet. Potrivit specialiştilor simptomele pot fi următoarele: izolarea adolescenţilor în propria cameră, ignorarea prietenilor, a familiei, unii uitând chiar şi de mâncare sau să se mai spele.

Dependența de internet a fost clasificată ca afecţiune clinică de către psihologii chinezi (Huang X, Li M, Tao R, 2010) cu urmatoarele simptome: modificarea stilului de viaţă, pentru a putea petrece cât mai mult timp pe net; scăderea activităţii fizice; dezinteres faţă de propria sănătate; renunţarea la activităţi importante, pentru a rămâne mai mult timp pe net; privarea de somn sau schimbări în ritmul somnului, pentru acelaşi scop; scăderea drastică a activităţii de socializare, rezultatul fiind înstrăinarea prietenilor; neglijarea treptată a familiei; dorinţa de a petrece tot mai mult timp on-line; neglijarea locului de muncă şi a obligaţiilor personale. Două din cele mai uzuale, sau aşa - numitele simptome primare ale Afecţiunii de Dependenţă de internet (IAD) sunt: folosirea internetului pentru mai mult de şase ore pe zi pentru scopuri care nu sunt legate de muncă sau studiu ; prezenţa unui sentiment de stres sau panică atunci când nu se poate intra pe internet, adică prezenţa sevrajului. Răspunsul "încă un minut"la rugămintea de a ieşi de pe internet este similar celui dat de un alcoolic, care spune ca va renunţa "după încă un pahar" (Widyanto L, Grifiths M. D, Brunsden V., 2011).

Prevenție şi tratament

Pentru a preveni apariţia dependenţei de internet psihologii şi psihiatrii ce activează în domeniul respectiv recomandă următoarele acţiuni psihoigienice (Huang X, Li M, Tao R., 2010): Notarea duratei timpului petrecut în faţă computerului şi păstrarea evidenţei modului în care a fost utilizat acest timp ; Planificarea activităţilor legate de utilizarea internetului şi a timpului pentru iecare din ele, înainte de a porni computerul ; Efectuarea pauzelor scurte în timpul utilizării internetului, în care să privească pe fereastră pentru a se deconecta din mediul on-line şi a percepe viaţa ofline, adică reală, care se desfăşoară într-un ritm mai lent ; Stabilirea perioadelor în care nu utilizează computerul/internetul sau alte tehnologii: de exemplu, anumite perioade ale zilei, sau o anumită zi pe săptămână ; Să folosească discuţiile la telefon sau, şi mai bine, întâlnirile cu prietenii în timp şi spaţiu real, ca exemplu întrun loc prestabilit: parc, cafenea, şcoală, universitate, în oricare alt loc public ; Persoanelor care observă că îi irită pe cei din jur (membrii familiei sau prietenii) din cauza îndelungatei folosiri a calculatorului/internetului şi celor care simt că le este ruşine de faptul că nu au o viaţă socială în lumea reală li se recomandă consultarea unui specialist psiholog şi să facă un test pentru a-şi veriica dependenţa faţă de internet sau noile tehnologii.

Stilul parental și importanța lui în prevenția dependenței de Internet

Un rol important în ecuația educațională îl are şi variabila părinte/stil parental/educația de acasă. Stilurile parentale au fost descrise in raport cu doua dimesiuni distincte: solicitare/control şi răspundere/acceptare (Grigorenko & Sternberg, 2000). Conceputul de stil parental (Brenner & Fox, 1999) a influenţat profund cercetările privind comportamentele parentale şi efectele lor asupra dezvoltării copiilor. Inițial, în literatura de specialitate, s-a făcut referire la trei stiluri parentale: stilul autoritar (părinţii care sunt punitivi şi se focalizează pe obedienţa copilului, fără a răspunde neaparat la solicitările copilului); stilul permisiv sau indulgent (părinţii care răspund foarte mult la solicitările copilului dar care

nu stabilesc nişte limite/reguli); stilul democratic (părinţii care sunt flexibili şi răspund la cerinţele copilului dar care întăresc anumite standarde rezonabile de conduită). Cercetări ulterioare (Winsler, Madigan & Aquilino, 2005) au impus analizei următoarele stiluri parentale:

Stilul autoritar în care părintele "bombardează" copilul cu cerințe și așteptări înalte și manifestă o receptivitatea scăzută față de nevoile copilului. Copilul este lipsit de inițiativă și nu e apt să ia decizii.

Stilul neimplicat presupune ca părintele să manifeste o receptivitatea scăzută față de nevoile copilului, nu are cerințe sau așteptări în legatura cu copilul, discută rar cu copilul. Copilul nu va avea încredere în forțele proprii, se va subaprecia, va dobândi cu greu capacitatea autocontrolului și va întâmpina dificultăți în a atinge competențele academice specifice vârstei.

Stilul permisiv este stilul în care părintele nu formulează reguli sau limite pentru copil manifesta o receptivitatea exagerată față de nevoile copilului, este hiperprotectiv·oferă recompense nediscriminativ (fără să le lege de un comportament "pozitiv" al copilului), "protejează" copilul de consecințele logice sau naturale ce pot decurge dintr-un comportament al acestuia, are cerinţe minime faţă de copil. Copilul nu va accepta regulile sau normele, va avea o rezistenţă scăzută la frustrare şi va avea o slabă capacitate de a se autoregla emoțional.

Stilul perfecționist: Comportamente ce descriu acest stil:·părintele critică frecvent copilul·îndeplinește sarcini în locul copilului deoarece dorește ca totul să fie realizat repede și bine·își compară adesea copilul cu alții·"bombardează" copilul cu cerințe și așteptări înalte, impune reguli stricte de comportament·manifestă o receptivitate moderată față de nevoile copilului. Dat fiind acest context parental, copilul va încerca să facă lucrurile cît mai bine pentru a evita critica, dar şi pentru a atrage atenţia părinţilor şi a se simţi important. Nu va avea încredere în sine şi va fi în permanenţă neliniştit că nu se ridică la înălţimea aşteptărilor persoanelor din jurul său.

Stilul democratic se referă la comportamentele părintelui prin care stabilește limite clare, explica copilului de ce regulile sunt importante, discută cu copilul și ascultă punctele de vedere ale acestuia chiar dacă nu este de acord cu ele. Copilul va fi independent, îşi va exprima părerile şi nemulţumirile, îi va respecta pe cei din jurul său şi va accepta criticile, învăţând din greşeli. Copiii cel mai bine adaptaţi sunt cei ai căror părinţi sunt capabili să stabilească un echilibru între aşteptările înalte şi respectul pentru autonomia copilului, manifestând căldură şi suport emotional. (Winsler, A., Madigan, A. L. & Aquilino, S. A., 2005). În toată această configuraţie părintele, cu al său stil parental (Cardinali, G. & D'Allura, T., 2001) a stimulat sau inhibat o serie de trăsături definitorii ale copiilor: independenţă, încredere în sine, curiozitate, sociabilitatea, orientare spre scop şi rezultate. Stilul parental, particularizat pentru fiecare părinte, a fost definit ca un continuum compus din mai multe categorii de stil care nu se suprapun.

Metodologia

Obiectivul general al lucrării constă în investigarea efectelor psihoeducației asupra părinților și școlarilor mici cu scopul de a preveni dependența de internet în perioada pandemică și post-pandemică.

Obiectivele specifice: 1. Analiza rolului stilurilor parentale (autoritar, democratic, perfectionist, neimplicat şi permisiv), stabilit în raport cu gradul de implicare a părintelui, la prevenirea dependenței de internet a școlarilor mici. 2. Identificarea măsurilor de tip profilactic pentru prevenirea dependenței de internet la școlarii mici. 3. Stabilirea impactului pe care masurile preventive de psihoeducaţie adsupra părinţilor şi elevilor mici le-au avut. 4. Stabilirea unor particularități în valoarea intervenției psiheducaționale în raport cu genul elevilor.

Participanţi: În cadrul studiului de faţă au fost chestionati 39 de părinți ai şcolarilor, de clasa a IV-a de la școala generală Ioan Bob, Cluj-Napoca. Elevii au vârsta cuprinsă între 10-11 ani și 9 sunt băieţi şi 30 fete. Părinții au patrticipat în sistem online la informarea cu privire la dependența de online și importanța stilurilor parentale în prevenirea acestui fenomen. Cei 39 de elevi au participat la intervenția care viza prihoeducația asupra fenomenului dependenței de online și la stabilirea unor tehnici preventive cu privire la acest fenomen curent al societății și perioadei actuale.

Instrumente de investigare: *Chestionarul privind stilul parental* (Robinson, mandelco, Olsen & Hart, 1995*), psihoeducație pentru părinți și copii, jurnal de monitorizare a expunerii la internet,*

Procedură: workshop cu privire la corelația dintre stilul parental și prevenția dependenței de internet, tehnici și strategii de prevenție a dependenței de Internet, au fost oferite unui număr de 39 de părinți în sistem online și copiilor lor, monitorizarea timpului de consum de Internet.

Intervenția psihologică. Planul de intevenție:

1. *Psihoeducația:* s-a realizat atât cu părinții, cât și cu elevii. S-a urmărit expunerea pericolului pe care îl prezintă consumul excesiv de online pentru nivelul de vârsta al elevilor implicați în studiu. (Anexa 1)
2. S-au stabilit modalități/tehnici de prevenire a dependenței de online, adresate parinților și copiilor în mod diferentiat și cumulativ. (Anexa 2)
3. A fost aplicat sistemul de monitorizare a activității elevilor timp de o lună. (Anexa nr.3)

Rezultate

Rezultatele obținute sunt în acord cu cele existente în literatura de specialitate. Huang X, Li M, Tao R., (2010) consideră că stilul parental în care implicarea părintelui este echilibrată și constructivă este asociat cu o bună gestionare a consumului de internet a copilului. Studiile care au abordat relaţia dintre stilul parental care implică căldură şi comportamentul prosocial al copilului au evidenţiat faptul că un stil parental democratic (care include căldura parentală) este predictiv pentru comportamentul prosocial al copiilor. Deci, cu cât un părinte manifestă în interacţiunile cu copilul său strategii ferme de disciplinare şi stabileşte reguli clare, împreună cu copilul, care să ghideze comportamentul acestuia, cu atât copilul său va manifesta un nivel mai crescut al constrolului asupra dependentei de internet. Atât baieții, cât și fetele din studiu au manifestat fără discriminare de gen, capacități de gestionare a Internetului similare. Rezultatele obţinute în urma monitorizării pentru 1 lună a consumului de internet de către scolarii mici au indicat un porgres în urma aplicării planului de intervenție la școlarii mici din cele doua clase experimantale de clasa a IV-a.

Copii care au părinți cu stil democratic, autoritar au adoptat strategiile/tehnicile preventive. Stilurile parentale neimplicat și permisiv au aplicat cu frecvența mai redusă strategiile/tehnicile preventive.

Discuții și concluzii

Examinarea impactului psihoeducației cu privire la prevenția dependenței de internet la școlarii mici, a scos în evidență câteva aspecte specifice vârstei și perioadei contemporane. Având în vedere faptul că studiul a fost realizat în ultima perioadă din pandemie și imediat după, când consumul de internet a fost impus, nu opțional, rezultatele ar putea fi biasate. Analizând diferențele de gen sub aspectul dependenței de Internet, s-a constatat că, la vârsta şcolarităţii mici, nu există diferențe seminificative în raport cu dependenta de Internet. Diferențele înregistrate ar putea fi în ceea ce privește preferințele tematice în cunsumul de Internet. Dacă băieții preferă jocurile, fetele optează pentru platformele de socializare. Abordarea acestei teme a furnizat, la nivel practic, o serie de informaţii care vor oferi posibilitatea identificării şcolarilor cu un risc crescut de a manifesta dependența de net.

(Camelia Popa, Adela Ciobanu, 2013). Intervenția psihologică a ajutat la conşitentizarea stilului de interacţiuni pe care părintele îl manifestă în relaţia cu copilul său alături de riscul pe care îl implică dependența de internet şi aplicarea unor strategii/tehnici de gestionare optimă a concumului de Internet în cazul propriului copil, într-un context favorabil abuzului de Internet (pandemia şi şcoala online).

Din punct de vedere practic, transformarea unui mijloc de comunicare în scop educațional aduce cu sine anumite implicații la nivel psihologic. Astfel, ar trebui antrenate şi valorificare acele variabile din mediul educaţional care ar fi capabile să prevină şi să reducă efectele negative ale dependenței de Internet. Este necesar să se realizeze o distincţie între consumul de Internet benefic şi nociv. Totodată, este necesar să se stimuleleze acele condiţii care îi ajută şcolarii mici să îşi formeze şi să recurgă la un comportament preventiv în ceea ce privește consumul de Internet.

În concluzie, pentru a combate dependența la şcolarii mici, într-o societate care funcționează tot mai mult în sistem online presupune o provocare atât pentru perspectivele psihologice, cât şi pentru cele educaționale în viitor. În familie sau cadrul instituţiilor şcolare este nevoie de o strategie de abordare diferenţiată, cu scopul de atinge un echilibru funcțional între avantajele şi dezavantajele consumului de Internet în mediul educațional.

Studii utile s-ar putea realiza asupra diferențierii consumului de Internet în raport cu tematicile, platformele şi scopuri pentru care sunt accesate aceste platforme în cazul şcolarilor mici. În acest sens, un interes real l-ar putea manifesta sistemul educațional viitor, de tip mixt, care va îmbina tehnici/strategii de învațare tradiționale cu nou dobânditele sisteme din perioada pandemică.

Anexe şi tabele

Anexa 1 - Fişa

(utilizată în discuția cu elevii)

Cu ce mă ajută calculatorul/telefonul inteligent? Cu ce mă încurcă calculatorul/telefonul inteligent?

(Avantaje)	(Dezavantaje)
……..	-
…….	……..
…….	

Informații oferite părinților

Avantajele tehnologiei în viața copiilor: • Resursele educaționale adaptate vârstei; •Gândirea copiilor devine mai flexibilă; •Tehnologia poate crește implicarea în activități curriculare şi extracurriculare; •Cei mici înțeleg şi descoperă informații captivante despre ei şi mediul înconjurător, într-un mod interactiv şi util (de exemplu, prin experiențe VR/AR); •Pot să construiască roboți şi aplicații distractive, să programeze şi să-şi formeze gândirea algoritmică prin jocuri creative, să urmeze cursuri de artă , să-şi dezvolte abilități şi competențe importante pentru multe dintre meseriile viitorului.

Efectele problematice ale tehnologiei (cf. studiilor): Copiii trăiesc într-o bulă, care îi rupe de lumea şi de realităţile din jur ; Copiilor le va fi mai uşor să comunice prin mesaje scurte pe telefon decât să poarte discuţii faţă în faţă; Mai mult timp cu ochii în ecrane înseamnă mai puţin timp cu propriile gânduri şi sentimente. Copiii se rup, treptat, de ei înşişi şi de emoţiile lor. Se înstrăinează ; Reacţii impulsive şi scade toleranţa la frustrări ; Copiii nu îşi mai dezvoltă capacitatea de a se linişti, de a se autoanaliza, aşa că rămân imaturi emoţional ; Chiar dacă joacă online cu alţii, copiii rar leagă prietenii cu cei cu care împart un

joc. Tehnologia hrăneşte izolarea. Copiii nu vor avea ocazia să înveţe să socializeze, să lege relaţii strânse cu ceilalţi ; Egocentrici, nu stiu să recunoască şi să respecte emoţiile celor din jur. Compasiunea nu intră în sfera lor de interese ; Motivaţia de a-şi atinge propriile scopuri în viaţă – care are nevoie de perseverenţă, atenţie şi de un nivel ridicat de toleranţă la frustrare – se va pierde ; Copiii vor începe să se neglijeze, vor fi iritaţi şi nemulţumiţi pentru că, spre deosebire de jocurile lor, nu pot controla lumea reală şi nici oamenii din jurul lor. Atunci când se vor confrunta cu decizii dificile în viaţă, copiii dependenţi de tehnologie vor suferi de depresie şi anxietate ; Poate apărea dependența de tehnologie, pentru că experiențele digitale cresc nivelul de dopamină (neurotransmițător responsabil de plăcere), alterând sistemul de procesare a recompenselor ; Pot suferi din cauza fenomenelor de cyberbullying, imagine negativă despre propriul corp, revenge porn și alte pericole din mediul online ; Pot dezvolta probleme de stima de sine, mai ales în cazul celor care deja suferă de neîncredere sau au modele negative; viceversa, pot dezvolta tendințe narcisiste ; Pot avea probleme cu somnul, alimentația și tonusul.

Anexa 2

Soluții pentru părinți : Plasați calculatorul într-un spațiu public din casă, nu în camera copilului, Stabiliți un loc din casă unde stau toate device-urile când sunteți împreună, Oferiți un model pozitiv în administrarea propriei dependente de gadget-uri, Parolati accesul la internet și introduceti mai multe filtre, Amintiti-vă că aveți putere deplină asupra tehnologiei pentru că e doar un mijloc nu un scop, Preluați controlul asupra situației până nu e prea târziu. Granița dintre normalitate și patologic este foarte subțire.

Soluții pentru copii : Nu rămânem singuri în cameră cu suportul digital, Ce putem face ca alternativă : sport, citit, plimbat cu animalul de companie/făcut cumpărături ușoare/ajutat părinții la treburile casnice/. Copilul care este ocupat cu activități fizice în timpul lui liber (de ex. sport) va fi obosit fizic, dar odihnit psihic, Să alegem o zi din săptămână când nu folosim deloc tehnologia, Stabiliți o zi în care niciun membru al familiei nu are access la internet (preferabil weekend) să fie timpul nostru special, Limitarea timpului de acces la tehnologie la maxim 2 ore.

Anexa 3

Consum înaintea planului de intervenție

Stil parental	Nr elevi care consuma de internet (≤ 2 h/zi timp de 1 luna)	Nr elevi care consuma de internet (≥ 2 h/zi timp de 1 luna)
S. Democrat	**25**	
S. Autoritar	**4**	
S. Perfectionist		**-**
S. Permisiv		**2**
S. Neimplicat		**8**

Consum după aplicarea planului de intervenție:

Stil parental	Nr elevi care consuma de internet (≤ 2 h/zi timp de 1 luna)	Nr elevi care consuma de internet (≥ 2 h/zi timp de 1 luna)
S. Democrat	**25**	

S. Autoritar	**4**	
S. Perfecționist		
S. Permisiv	**1**	**1**
S. Neimplicat	**7**	**1**

BIBLIOGRAPHY

Brenner, V. & Fox, R. A. (1999). An empirically derived classification of parenting practices. The Journal of Genetic Psychology, 160(3).

Cardinali, G. & D'Allura, T., (2001). Parenting styles and self-esteem: A study of young adults with visual impairments. Journal of Visual Impairment & Blaindness.

Chóliz M, Marco M. Adicción a Internet y redes sociales: tratamiento psicológico. Libros dePsicologíaclínica y psicopatología.Madrid: Alianza Editorial 2012.

DSM-5. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual for Mental Disorders (Fourth Edition). Washington, DC: American Psychiatric Association 2013.

Grigorenko, E. L. & Sternberg, R. J. (2000). Elucidating the etiology and the nature of beliefs about parenting styles. Developmental Science, 3:1.

Huang X, Li M, Tao R. Treatment of Internet addiction. Curr Psychiat Rep 2010.

Tafuni, O., (2016), The Internet Addiction - A Risk Factor Of Contemporaneity, Psychology 3-4.

Wen Li,Jennifer E. O'Brien,Susan M. Snyder,Matthew O. Howard, (2015). Characteristics of Internet Addiction/Pathological Internet Use in U.S. University Students: A Qualitative-Method Investigation, https://doi.org/10.1371/journal.pone.0117372

Widyanto L, Grifiths M. D, Brunsden V. A psychometric comparison of the internet Addiction Test, the Internet. Related Problem Scale, and Self-Diagnosis. Cyberpsychol Behav Soc Networking, 2011.

Winsler, A., Madigan, A. L. & Aquilino, S. A. (2005). Correspondence between maternal and parental parenting styles in early childhood. Early Chilhood Research Quarterly.

THE COMMUNICATION OF THE PRISON EXPERIENCE IN THE SECURITY'S FILES AND MEMOIRS OF THE GREEK-CATHOLIC ARCHBISHOP

Ana-Daniela Farcaș

Scientific Researcher, PhD, Technical University of Cluj-Napoca, North University Centre of Baia Mare

Abstract: Along the path of history, religious freedom was often restricted due to the ideologies grounded on the belief that this could be a threat for political regimes. During Romania's recent history, the limitation of the religious freedom was manifested especially during the Communist regime. Church persecution took place regardless of the religious cult, but the Greek-Catholic cult was among the ones which had the most to lose. From the replacement of bishops and their imprisonment and up to the loss of cult places, which were taken as state property and that of the Orthodox cult, the terrifying experiences through which the representatives of the Greek-Catholic Church have gone through are described in details in the memoirs of bishops. Their journal entries complete the image offered by the Security files concerning their treatment, managing to capture details which are not found in the registrations of the main control organ of the state.

Keywords: persecution, journal, communism, Church, Security

Controlul bisericii de către stat în regimul comunist a fost preluat treptat, prin cumularea mai multor strategii, acestea urmând tiparul sovietic, ce fusese implementat anterior în Rusia și Ucraina. Deoarece a fost percepută de către Marx și Engels ca fiind un obstacol în calea progresului, motiv pentru care aceasta trebuia să dispară, religia a primit o conotație negativă în rândul adepților celor doi filosofi politici. Pentru omul orientat spre rațiune, spre cercetare științifică, așa cum erau acestea percepute de către Marx, religia a ajuns să fie o iluzie a ființei umane, ce o împiedică pe aceasta să perceapă situația sa reală în lume, astfel, devenind incapabilă, datorită lumii amăgitoare în care ajunge să trăiască, de a schimba ceva pentru ca situația sa să se îmbunătățească. Omul de rând este reprezentat în marxism de proletariat, de omul care muncește. Ori, proletarul nu este perceput ca o ființă umană, în întregimea sa, el nu se bucură de aceleași drepturi ca proprietarul de terenuri sau întreprinderi. Ba chiar, prin munca pe care o prestează pentru cei bogați, se pierde pe sine: „La fel ca în religie, activitatea spontană a imaginației omenești, a creierului și a inimii umane, operează independent de individ – adică, operează asupra sa ca o activitate străină, divină sau diabolică – în același fel în care activitatea muncitorului nu este activitatea sa spontană. Aparține altuia, este pierderea sinelui său."[1] Ideea că religia constituie unul din principalele motive pentru alienarea ființei umane și îndepărtarea acesteia de propriul sine este reiterată de mai multe ori în opera părinților materialismului științific. Analizând opera hegeliană, Marx explică modul în care omul se poate pierde pe sine, din cauza religiei: lumea spirituală, religia sau teologia oferă omului un mod de ființare ce este o formă alienată a existenței reale. Astfel, religia devine un produs al auto-alienării. Omul spiritual va trăi într-o

[1] Marx, Karl; Engels, Frederick, *Economic and Philosophic Manuscripts of 1844 and the Communist Manifesto*, Prometheus Books, New York, 1988, p. 74.

lume diferită de realitatea existenței sale, ce îi neagă propriul sine. Chiar și acele persoane care sunt semi-conștiente de faptul că religia este ceva în ce nu se poate avea încredere și au luat măsuri, suspendând lumea spirituală, pot cădea în capcana de a găsi propria confirmare în religie ca religie, adică ratiunea lor poate ajunge să se simtă acasă în cealaltă ființă a lor (în modelul existențial fals, pe care religia îl pune la dispoziția lor).[2]

Așadar, îndemnul Marxist spre o revoluție ce să schimbe ordinea lumii din rădăcini, îngloba și necesitatea suprimării religiei sau teologiei.

Doctrina aceasta a fost transpusă în practică cu ajutorul adepților săi, care, ajunși la putere odată cu instaurarea regimului communist în România, au făcut tot ce a fost posibil pentru a elimina pericolul pe care religia l-ar fi putut constitui. Atunci când acest lucru nu a fost posibil, biserica a reprezentat un aliat al regimului, lucru făcut posibil datorită strategiilor utilizate de către cei de la putere. Deși prigonirea religioasă s-a manifestat față de toate cultele religioase din România, se consideră că cel mai afectat a fost cultul Greco-Catolic, datorită faptului că această biserică, începând cu anul 1948 a fost desființată, interzicându-i-se activitatea, după ce, prin Constituția din 1923 s-a stabilit că religia ortodoxă este majoritară în Statul Român, cea Greco-Catolică având întâietate față de celelalte culte[3]. Biserica Greco-Catolică sau Biserica Unită cu Roma, cum mai este cunoscută a reprezentat un pericol pentru comuniști indeosebi datorită faptului că aceasta recunoștea suveranitatea Vaticanului, deci nu ar fi putut fi compromisă la fel de ușor precum cea ortodoxă. Metoda utilizată pentru scoaterea Bisericii Unite cu Roma în ilegalitate a fost aceeași și în cazul lui Stalin, care s-a sprijinit pe Biserica Ortodoxădin Ucraina pentru a distruge Biserica Greco-Catolică de acolo. După ce a îndepărtat ierarhia acestui cult, amenințând înalții prelați cu deportarea, Stalin a interzis practicile Greco-Catolice și a trecut lăcașurile de cult în proprietatea Bisericii Ortodoxe[4].

În România, o serie de decrete și legi au făcut posibilă trecerea religiei sub controlul statului, cu scopul de a face Biserica să servească interesele conducerii Partidului Comunist. În perioada 1944-1948, pe baza legilor 486 / 1944 și 594 / 1944 privitoare la purificarea funcționarilor statului de elemente periculoase pentru interesele țării, mai mulți clerici au fost dați afară din serviciu sub acuzații cum că ar fi servit interese străine sau că ar fi făcut parte din organizații politice și paramilitare dictatoriale. De fapt, toți preoții sau teologii considerași periculoși pentru regim au fost îndepărtați din funcții în mod abuziv și încarcerați. Aceia dintre ei ce puteau fi șantajați au fost eliberați condiționați prin a colabora necondiționat cu Ministerul Cultelor, principalul organism de organizare șu control religios al Statului[5]. Una din strategiile folosite de regimurile comuniste din Uniunea Sovietică și din România a constituit-o înlocuirea conducerii Bisericii Ortodoxe cu persoane de încredere pentru partid, pentru ca Sinodul să se conformeze mai ușor guvernului. Decretul 177 din august 1948 este important deoarece prin acesta se face trecerea Bisericii sub controlul total al Statului, Ministerul Cultelor căpătând un rol decisive în procesul de control. Astfel, Ministerul Cultelor va primi dreptul de a aproba congrese și întâlniri generale ale cultelor, de a aproba formulele și expresiile utilizate la slujbele religioase și lasolemnitățile oficiale, dar și de a suspenda orice ordine, hotărâri, ordonanțe din sfera religioasă ce ar putea contraveni „securității și ordinei publice sau bunelor moravuri”[6]. Relațiile cultelor religioase cu

[2] *Ibidem*, p.p. 156-158.
[3] Parlament, „Constituția României din 1923”, publicată în *Monitorul oficial nr. 282 din 29 martie 1923*, online: http://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.htp_act_text?idt=1517, accesat 05.10.2022, ora 17:06.
[4] Wolton, Thierry, *O istorie mondială a comunismului: încercare de investigație istorică, Vol. 2: Când moare corul: Victimele*, Ed. Humanitas, București, 2018, p.p. 148-149.
[5] Tismăneanu, Vladimir; Dobrincu, Dorin; Vasile, Cristian, *Comisia Prezidențială pentru Analiza Dictaturii Comuniste din România: Raport final* , Humanitas, București, 2007, p. 259.
[6] Ministerul Cultelor, „Decret nr. 177 din 04 august 1948” publicat în *Monitorul oficial din 4 august 1948*, online: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/47, accesat 05.10.2022, ora 17:22.

străinătatea puteau avea loc, de asemenea, doar cu aprobarea Ministerului Cultelor. Deși Decretul 177 garantează libertatea religioasă, cultele pot funcționa liber și se pot organiza doar sub condiția ca ritualurile lor să nu fie contrare Constituției, securității, ordinii publice și bunelor moravuri. Libertatea religioasă ce apare la nivel declarative este, deci, îngrădită prin lege. După acest decret, toate fișele întocmite de către Securitate clericilor au primit o rubric suplimentară în care era descrisă atitudinea acestora față de Legea Cultelor din august 1948[7]. Tot la această dată a fost promulgat și Decretul 178 privind organizarea Ministerului Cultelor, în care se stipula ca rol principal al acestuia supravegherea și controlul pentru garantarea folosinței și exercițiului libertății conștiinței și libertății religioase[8].

Lovitura de grație pentru Biserica Greco-Catolică a fost dată prin Decretul nr. 358 din decembrie 1948. Decretul a fost precedat de congresul de la Cluj, din 1 octombrie 1948, unde a fost proclamată unirea dintre Bisericia Unită cu Roma și Biserica Ortodoxă. Decretul 358 stipulează încetarea funcționării și existenței pe teritoriul României a tuturor „organizațiilor centrale și statuare" ale cultului Greco-Catolic[9]. În articolul 2 al aceluiași decret se specifică faptul că averea mobilă și imobilă aparținând instituțiilor și organizațiilor cultului vor fi trecute în proprietatea statului și a Bisericii Ortodoxe. Așadar, prin acest act legislative a fost scoasă din legalitate Biserica Unită cu Roma, școlile cultului închise, iar reprezentanții fiind arestați și întemnițati. Credincioșii au fost îndemnați să treacă la religia ortodoxă. În ciuda măsurilor luate de către Securitate, acest cult nu a dispărut de pe teritoriul României, fapt consemnat nu numai în dosarele Securității, ci și în mărturiile sau jurnalele cardinalilor, episcopilor și preoților acestui cult, care au fost arestați, încarcerați - unii chiar de mai multe ori sau urmăriți și hăituiți întreaga viață. Au existat, într-adevăr și preoți care, temându-se pentru viața lor, au ales să treacă la ritul latin, continuând să slujească în bisericile romano-catolice sau au făcut trecerea la ortodoxism, aceste culte fiind tolerate de către regim[10]. Cu toate acestea, o serie de preoți greco-catolici au continuat să facă slujbe clandestine, la casele enoriașilor, deși acest lucru era interzis și pedepsit prin lege. Un astfel de exemplu este preotul Zenovie Pâclișanu, vicar general mitropolitan al Bisericii unite cu Roma, care a fost arestat în 1949 acuzat că oficia în secret slujbe în ritul greco-catolic. El a fost transferat la penitenciarul din Sighet în 1950, de unde, în 1952 a fost trimis la penitenciarul Jilava[11].

Imediat după congresul de la Cluj din 1948 episcopii Greco-catolici au fost arestați. La momentul respectiv au existat cinci dioceze recunoscute: Alba Iulia-Făgăraș (titularul fiind Ioan Suciu), dioceza Gherla (cu titular Iuliu Hossu), dioceza Oradea (titular Valeriu Traian Frențiu), dioceza Maramureș (titular Alexandru Rusu) și dioceza Lugoj (cu titular Ioan Bălan)[12]. Împreună cu Vasile Aftenie, toți cei cinci episcopi titulari enumerați anterior au fost arestați la sfârșitul lunii octombrie 1948, reținuți la vila Patriarhiei de la Dragoslavele, la Mănăstirea Căldărușani pentru ca în cele din urmă să fie întemnițați la închisoarea de la Sighetu Marmației în 1950 (înafară de Vasile Aftenie, care a decedat în urma bătăilor în același an)[13]. După arestarea lor au fost numiți clandestin, fără știrea autorităților alți șase episcopi: Alexandru Todea, Iuliu Hirțea, Tit Liviu Chinezu, Ioan Chertes, Ioan Dragomir și Ioan Ploscaru. Și aceștia au fost căutați și vânați de organul de control al Statului, la început autoritățiile neștiind cine sunt noii episcopi.

---

[7] Tismăneanu, Vladimir; Dobrincu, Dorin; Vasile, Cristian, *op. cit.*, p. 261.
[8] *Ibidem.*
[9] Ministerul Cultelor, „Decret nr. 358 din 02 decembrie 1948" publicat în *Buletinul Oficial nr. 281 din 02 decembrie 1948*, online: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/22875, accesat 05.10.2022, ora 17:36.
[10] Tismăneanu, Vladimir; Dobrincu, Dorin; Vasile, Cristian, *op. cit.*, p.p. 279-280.
[11] Bârlea, Gheorghe Mihai; Dobeș, Andreea, Elită academică în închisoarea politică de la Sighet (1950-1955), Biblioteca Județeană „Petre Dulfu" Baia Mare, Baia Mare, 2017, p.p. 122-124.
[12] Rusan, Romulus (Ed.), *Memoria închisorii Sighet*, Fundația Academia Civică, 2003, p. 242.
[13] Tismăneanu, Vladimir; Dobrincu, Dorin; Vasile, Cristian, *op. cit.*, p. 278.

Pentru formarea unei imagini cât mai complete asupra fenomenului prigonirii religioase din România aflată sub teroarea comunistă există disponibile o serie de resurse, ce include documente oficiale aparținând diferitelor instituții din epocă, dosare desecretizare ale Securității sau memoriile și jurnalele clericilor Greco-Catolici ce au fost condamnați, publicate după căderea regimului[14].

Fiecare resursă constituie o dovadă în formă diferită de celelalte, prin care se comunică acțiunile Securității, experiențele personale ale celor implicați, modul de acțiune al autorităților, condițiile carcerale etc. Comunicarea faptelor se face în mod diferit.

Dosarele Securității

În cazul dosarelor declasificate ale Securității domină limbajul impersonal sau formele verbelor la persoana a III-a, este o formă de exprimare oficială în scris, în care se impune limba de lemn și expresiile consacrate acestui tip de regim totalitar, împrumutate din ideologia și doctrina marxistă, care sunt repetate la nesfârșit în documente diferite. Fiind vorba de o instituție, modalitatea de exprimare este specifică, formulările sunt standard, incluse în tipologia birocratică, iar descrierile, acolo unde apar, sunt realizate astfel încât să se încadreze în tiparele sau limitele impuse. Un alt element de care trebuie să se țină seama e reprezentat de faptul că nu se poate avea încredere deplină în relatările ce apar în aceste dosare, știut fiind faptul că epoca a fost caracterizată de abuz de putere, multe acuzații fiind nefondate, uneori întărite prin mărturii mincinoase sau exagerări. Se remarcă lipsa sentimentelor în expunere, sau, dacă acestea apar, ele sunt redate prin expresii din care să se înțeleagă că persoana urmărită a recurs la acte îndreptate împotriva Statului Român, fiind considerată trădătoare. Sentimentele induse prin lecturarea documentelor se datorează în mare parte cunoștințelor anterioare pe care le are cititorul despre persoanle implicate în dosar sau despre modul de funcționare a societății și instituțiilor din perioada respectivă, fiind mai puțin evocate de modul în care sunt redate lucrurile.

Informatorii au avut un rol important pentru regim, contribuind în mod hotărât la arestarea unui număr mare de persoane și la răspândirea sentimentului de nesiguranță și teroare în societatea românească. Turnătorii făceau parte din toate păturile societății și nimeni nu știa cine ar putea să îl pârască pe drept sau pe nedrept autorităților, așadar lumea a devenit neîncrezătoare nu numai în privința reprezentanților instituțiilor statului, ci și în cea a persoanelor apropiate sau a membrilor propriilor familii. Din perspectiva cardinalului Todea Alexandru informatorii sau colaboratorii regimului comunist s-au făcut vinovați de răspândirea răului în societate din propriile convingeri. Existența acestora este văzută ca fiind „cea mai delicată, cea mai grea" problemă ce se cere rezolvată pentru ca atrocitățile comise de regimul comunist să nu fie repetate. Motivațiile identificate de Todea ca stând la baza notelor de informare făcute de turnători sunt invidia, defectele de judecată, gelozia, ura, dorința de câștig, persoanele implicate în denunțuri fiind capabile de a utiliza toate mijloacele posibile pentru a distruge pe cel pe care îl condamnă prin acuzele aduse[15]. Odată înregistrați în cadrul Securității informatorii primeau nume conspirative, diferite de numele lor reale, pentru a nu putea fi ușor identificați.

Fiind unul din reprezentanții de seamă ai Bisericii Unite cu Roma ce s-au opus regimului comunist, cardinalul Todea a fost arestat de două ori în 1947 și dus la

[14] Pentru a înțelege mai bine cum a fost posibilă prigonirea religioasă în regimul comunist din România, dar și pentru o perspectivă istorică mai aprofundată, pe lângă bibliografia inclusă aici, recomand și următoarea lucrare, în curs de publicare:
Farcaș, Ana-Daniela, „The Persecution of Religious Cults in Romania by the Communist Regime: How and Why Was It Possible?" în curs de publicare în *Jurnalul Libertății de Conștiință*, Vol. 10, Editions IARSIC, 2022.

[15] Soica, Sergiu, *Cardinalul Alexandru Todea în dosarele Securității: note informative*, Ed. Mega, Cluj-Napoca, 2017, p. 11.

penitenciarele din Reghin, Târgu Mureș, București, Văcărești, Gherla, de unde a fost eliberat în iunie 1948. A fost dispusă arestarea sa din nou în octombrie 1948, dar a reușit să evadeze, trăind ascuns de autorități o perioadă de doi ani și trei luni, fiind prins și arestat la sfârșitul lui ianuarie 1951, perioadă de detenție ce a durat14 ani[16]. Dintre informatorii ce au colaborat cu autoritățile pentru supravegherea și arestarea cardinalului au făcut parte așa-numitele „persoane de încredere" ce nu au fost identificate după numele real (cunoscuți, vecini sau apropiați ai acestuia), dar și 34 de cadre ale Securității, cu grade militare diferite: comisari, locotenenți, locotenenți majori, căpitani, maiori, locotenenți colonel și coloneli[17]. În această perioadă domiciliul său, dar și casele rudelor sau apropiaților au fost puse sub observație, iar persoanele au fost urmărite, lucru consemnat în dosarele Securității.

Din fișa personală întocmită de Securitate pentru activitatea desfășurată de acesta în perioada 1946-1974 reiese că principalele acuze care i se aduc sunt:

- oficierea de căsătorii sau slujbe religioase în ritul greco-catolic, „la diferite adrese din orașul Reghin";
- spovedește în spitale foștii credincioși greco-catolici, „urmărind prin aceasta discreditarea preoților ortodocși";
- participarea la înmormântările foștilor clerici greco-catolici la care depune eforturi pentru ca aceștia să fie îngropați după ritual catolic;
- ținerea predicilor și înmormântărilor religioase foștilor credincioși greco-catolici;
- redactarea și trimiterea unor memorii prin care solicită reevaluarea cultului greco-catolic de către autorități și trecerea lui în legalitate, înaintate „conducerii superioare de partid și de stat";
- -sprijinirea și instigarea unor călugări greco-catolici „la înaintarea de memorii și reclamații organelor de procuratură centrale și locale, pentru restituirea materialelor ridicate și reconsiderarea vechiului cult în țara noastră";
- reluarea legăturilor cu foștii preoți greco-catolici condamnați, cărora le insuflă speranța în reconsiderarea cultului, după ieșirea sa din închisoare în 1964, dar și cu alte persoane implicate în rezistența greco-catolică, printre care se numără și foști condamnați, cum ar fi episcopul Iuliu Hossu, dar și alți episcopi numiți clandestin[18].

Deoarece după eliberare nu s-a încadrat în muncă, continuându-și activitatea pastorală, a fost catalogat de către cadrele Securității ca „ducând o viață parazitară, grație ajutoarelor primite din străinătate și de la diverși credincioși din țară".

Cardinalul a fost considerat o persoană periculoasă de către autorități datorită activismului său în favoarea Bisericii Greco-Catolice. Acest lucru rezultă din cele 333 de note informative ce acoperă perioada cuprinsă între 1946 și 1973. Odată cu înaintarea în vârstă și numărul notelor informative a continuat să crească, de la 1 la 13 între 1946 și 1964, până la un număr variind dela 6 la 54 de note în perioada cuprinsă între 1965 și 1973[19]. Informările cuprind și acțiuni din viața cotidiană a urmăritului, cu ar fi participări la diverse evenimente, deplasările efectuate singur sau împreună cu cineva, vizitatorii pe care i-a primit sau pe cine a vizitat etc. Tonul folosit în informările despre activitățile zilnice obișnuite este neutru, descrierile sunt scurte și la obiect, de genul „la data/în cursul zilei de azi....a plecat / a fost văzut ieșind / s-a deplasat la / a fost invitat....împreună cu...". Exprimările provocatoare din note privind acțiunile cardinalului fac trimitere la anumite trăsături ce se doresc a fi scoase în evidență în mod repetat:

[16] *Ibidem*, p.p. 33-40.
[17] *Ibidem*, p. 94.
[18] *Ibidem*, p.p. 119-121.
[19] *Ibidem*, p.p. 123-147.

- verbe referitoare la exprimarea orală: „a spus că", "a ripostat că", „a strigat că", „a zis că", „cu glas tare, forțat", „ a amintit că", „a ținut o predică discurs", „a afirmat", „mărturisește că" – o mare parte a raportărilor cuprind discursuri ale lui Todea;
- referiri la limbajul non-verbal al acestuia: „prin gesturi cu mâinile ridicate", „prin gesturi disperate", „forțat, plin de transpirație pe față din cauza sforțărilor depuse în timpul cuvântării";
- verbe și descrieri ce demonstrează caracterul beligerant sau împotrivirea față de regim, inspirate de discursul ideologic: „*atâtând pe temă rasială* românismul din sală contra maghiarilor", „în urma *discuției nedemocratice* a reprezentantului bisericii, preotul Todea", „ *a făcut multă agitație anti-maghiară*", „*a atâțat opinia publică* contra autorității polițienești", „a ținut o predică *animată de idei politice anti-democratice*", „are o carte cu titlul *Encicopedia Papală,* care are un conținut anticomunist" (sic !), „face cu regularitate slujbe religioase", „Todea *a criticat sistemul actual de conducere*".

Nu toate notele informative conțin o caracterizare negativă, din unele reieșind calitățile cardinalului: în perioada încarcerării „Sursa a observat că toți preoții dă un deosebit respect, când vrea să vorbească cineva ceva se consultă cu el"[20] , „are o mare influență asupra deținuților din cameră (...) prin înalta sa ținută morală, prin felul său de a se comporta și prin erudiția sa"[21] sau referitor la prelegirile ținute în 1960 „Todea este un om bine pregătit de mare cinste și mare voință (...) de va fi chemat să-și dea un cuvânt și un angajament îl va respecta orice s-ar întâmpla„[22]. Prin aceasta se dovedește că nu toți martorii ce erau obligați să depună mărturie erau porniți împotriva lui, ci existau și persoane dispuse să îl prezinte într-o lumină pozitivă, în ciuda încercărilor regimului de a-l denigra. Strategiile utilizate de regim împotriva celor considerași periculoși aveau efect, dar acesta a fost limitat, nu toată lumea a putut fi convinsă de propaganda socialistă.

Măsurile luate de ofițerul operativ al securității ce se ocupa de prelatul greco-catolic au constat într-o serie de acțiuni utilizate și împotriva altor persoane considerate periculoase sau trădătoare și au fost cuprinse într-o serie de „planuri de măsuri". În cazul episcopului Alexandru Todea au fost identificate patru astfel de planuri la care au fost aduse completări. Printre acestea erau propuse o serie de informații ce trebuiau aflate de către agenți, cum ar fi: identificarea persoanelor din rezistența greco-catolică cu care Todea a luat legătura, a materialelor pe care le utiliza în propagandă, identificarea rudelor acestuia, atitudinea sa față de politica comunistă și față de Conciliul Vaticanului, dacă asculta Radio Vatican, aflarea informațiilor privitoare la locurile și datele în care oficia slujbe, aflarea surselor de venit din străinătate etc. Din măsurile pe care Securitatea le utiliza în mod uzual, indiferent de categoria în care erau încadrate persoanele periculoase fac parte: interceptarea corespondenței, plasarea microfoanelor în locuință pentru interceptarea convorbirilor, supravegherea cu scopul stabilirii contactelor și legăturilor sale, stabilirea drumului urmat de informatori, identificarea altor persoane ce ar putea constitui surse de informație.[23]

Jurnalele și memoriile episcopilor sau preoților întemnițați

Spre deosebire de dosarele oficiale, jurnalele sau memoriile sunt expuneri subiective ale experiențelor trăite de persoana ce relatează faptele, încărcate de sentimente și simțiri (ură, bucurie, durere, frământări etc.), istorisiri trecute prin filtrul personal al naratorului. Stilul unui jurnal poate diferi, în funcție de personalitatea sau educația autorului, fiind utilizate expresii caracteristice acestuia, iar timpul și persoana verbelor, la fel, poate varia, în

[20] *Ibidem*, p. 232.
[21] *Ibidem*, p. 214.
[22] *Ibidem*, p. 228.
[23] *Ibidem*, p. 54-92.

funcție de momentul povestirii. Limbajul este expresiv, personal, plin de detalii ce lipsesc din raportările oficiale, oferind prin lecturare o experiență mai vie, mai reală. Din această pricină cititorul e capabil să empatizeze mai ușor cu povestitorul, interiorizează suferința acestuia, trăind experiențele pe care cuvintele din pagina citită le evocă, se poate identifica mai ușor cu acesta. Jurnalul creează un raport de apropiere între cititor și autor. Memoriile sunt adesea scrise ca un testament, ca experiență de viață trăită, din care posteritatea poate trage învățături, pentru a evita greșelile trecutului. Jurnalele și memoriile completează cu succes imaginea oferită de documentele oficiale, facilitând o înțelegere mai deplină a unei perioade istorice prin descrierile amănunțite și folosirea unei game variate de figuri de stil. Uneori nici memoriile nu constituie surse de încredere, dat fiind starea precară a autorilor în timpul în care au fost închiși, condițiile aspre de viață din închisoare, degradându-le adesea sănătatea mentală sau fizică. Există, însă, o serie de elemente comune ce apar în majoritatea relatărilor. Acestea se referă la condițiile în care au trăit: mâncare, asistență sanitară, comportamentul gardienilor, colegii de celulă, dar și la viața de după închisoare, perioadă în care au fost urmăriți de Securitate.

Episcopii și preoții închiși au relatat împrejurările în care au fost arestați, mai multe mărturii asupra modului în care s-a efectuat arestarea dovedind că o parte dintre aceștia au fost reținuți de către poliție pe stradă, în timp ce reveneau de la sau mergeau spre biserică ori luați direct de acasă fără explicații privind motivul sau sub pretexte false. Majoritatea au urmat același traseu: Ministerul de Interne, închisoarea Jilava sau mănăstirea Neamț, episcopii fiind duși la mănăstirea Dragoslavele, apoi în lagărul de la mănăstirea Căldărușani, iar în 1950 au fost transferați la închisoarea din Sighet. Toate mănăstirile folosite ca lagăre pentru prelații greco-catolici au fost mănăstiri aparținând cultului ortodox. Modul de operare asemănător demonstrează că planurile fuseseră puse la punct dinainte, iar arestarea capilor Bisericii greco-Catolice nu a fost lăsată la voia întâmplării.

Unii arestați au fost făcuți să creadă că odată ajunși la Sighet vor fi predați sovieticilor: preotul Alexandru Rațiu evocă un dialog pe care l-a avut când era transportat la Sighet „Unul dintre șoferi s-a apropiat prietenos de noi și ne-a întrebat dacă știm încotro suntem duși. I-am răspuns că nu, și ne-a spus că la Sighet, pe frontiera cu U.R.S.S., urmând să fim predați sovieticilor. Am fost șocați și întristați de această veste.”[24]

Condițiile au fost grele pentru cei reținuți de autorități și în perioada în care erau transportați între instituții: astfel, preotul Eugen Popa l-a zărit la sosirea în București pe cardinalul Iuliu Hossu pe treptele Ministerului de Interne „păzit, coborând scările fără șireturi la ghete”[25], iar peste noapte a dormit la Ministerul Afacerilor Interne, împreună cu episcopul Tit Liviu Chinezu și cu ceilalți preoți arestați la Blaj într-o cameră ce avea doar cinci pături și cinci priciuri, deși în cameră erau în total zece persoane.

De asemenea, se pare că preoții și episcopii au fost supuși unui tratament ușor diferențiat, după cât de cunoscuți sau influenți au fost: Ioan Ploscaru a observat tratamentul mai blând al milițienilor față de episcopul Ioan Suciu de la Blaj: fiind adus din lagăr pentru a fi transportat la Sighet, acesta a avut asupra sa geamantane cu lucruri personale și a fost tratat mai respectuos „I-au lăsat reverenda și crucea pectorală. (...) Episcopul Suciu a rămas singur fără cătușe”[26]. După sosirea la Satu Mare a fost încătușat și episcopul Ioan Suciu, dar fără a fi legat cu lanțul de ceilalți preoți arestați. Și din mărturia cardinalului Iuliu Hossu rezultă că acestuia i s-a permis să poarte crucea pe piept până la sosirea în penitenciarul din Sighet,

[24] Rusan, Romulus (Ed.), *Memoria închisorii Sighet*, Fundația Academia Civică, 2003, p. 244.
[25] *Ibidem,* p. 243.
[26] *Ibidem,* p. 247.

unde a trebuit să-și schimbe straiele cu hainele carcerale „...am dat jos reverenda, crucea pectorală, cămașa”[27].

În închisoarea Sighet cele mai mari probleme cu care s-au confruntat deținuții au fost foametea, frigul, condițiile precare de igienă, lipsa serviciilor medicale, izolarea/singurătatea, frica. Penitenciarul aflat la granița cu U.R.S.S. este cunoscut ca având una dintre cele mai mari rate de mortalitate a deținuților din țară, regimul de aici făcând uz de diverse mijloace pentru a înjosi, dezumaniza și a șubrezi psihicul deținuților.

În privința traiului în comun și a modului în care au fost tratați în închisoare, cardinalul Iuliu Hossu își amintește că erau îmbrăcați și considerați ca sclavi, pentru a fi umiliți: pe lângă faptul că erau puși la munci fizice grele și înjositoare: „Am tăiat la lemne cu joagărul la toată temnița”, „ne-au coborât pe toți la beci, în fața unui morman de cartofi în putrefacție și gunoi, pentru alegerea celor încă nestricați”[28] „duceam tinetele și noi, dar ei făceau curățenie”[29] (preoții mai tineri erau obligați să curețe closetele), condițiile sanitare erau inacceptabile: „Pus întreg episcopatul la două closete, cu toți preoții noștri mai tineri...tineri, așa la cincizeci de ani”[30], în celula 48, în care a fost închis la sosire existând un singur vas în loc de toaletă pentru doisprezece oameni, ce era golit de două ori pe zi „într-o cameră de 5 metri și jumătate lungime și tot atâta lățime”[31] Descriind celula în care a fost închis, el consemnează lipsa spațiului, a contactului cu exteriorul (ferestrele aveau gratii groase de fier și nu lăsau să se vadă nici cerul),

Exista și o lipsă a informațiilor din exterior, deoarece era interzis deținuților să aibă în celulă cărți sau ziare. Au existat și excepții, odată cu apariția unui articol ce denigra Nunțiatura Greco-Catolică, acuzând-o de spionaj pentru americani, apărut în ziarul *Scânteia* în 1950, urmat de alte asemenea articole în defavoarea Bisericii Catolice. Cu aceste ocazii angajații penitenciarului Sighet au înmânat ziarele deținuților, pentru a-i umili. Desigur că aceștia nu au crezut învinuirile citite, ba chiar au făcut haz de ignoranța angajaților închisorii.

Frigul crunt a fost cauza ce a stat la înrăutățirea stării de sănătate a celor încarcerați, în special în anul 1950, când au avut loc deportările la Sighet, deoarece instalația de încălzire a penitenciarului a fost în lucru. Chiar după repararea instalației situația nu s-a îmbunătățit deoarece Direcția Generală a Penitenciarelor stabilise reducerea rațiilor de lemne pentru închisori, pe motivul risipei. Acest lucru a provocat în timp neplăceri și angajaților închisorii, care au început să se îmbolnăvească[32]. Deoarece în perioada 1950-1955 nu s-au întocmit acte pentru înregistrarea deceselor, lucru ce a fost realizat abia în 1957, nu se poate ști cu exactitate cât de corecte sunt informațiile privind cauza deceselor. Deși au existat deținuți ce sufereau de afecțiuni diverse la încarcerare, a căror condiție s-a agravat în anii de detenție, frigul a determinat apariția bolilor pulmonare, care, netratate corespunzător au dus la moartea bolnavilor. Un asemenea exemplu ar putea fi episcopul Titus Liviu Chinezu, decedat în 1955, care fusese diagnosticat în raportul decesului cu miocardită, congestie pulmonară și T.B.C. pulmonar.[33]

Meniul deținuților era sărăcăcios, lipsit de calorii și redus cantitativ, format din fiertură de fasole, mazăre, arpacaș, varză, cartofi, ceafă și 250 g de pâine neagră/zi/persoană. Carnea era puțină și dacă era, consta din resturi de la abator, din care gardienii culegeau în prealabil părțile bune, iar oasele, burta de vită, tendoanele erau puse la fiert pentru masa celor

[27] Hossu, Iuliu *et alli, Credință sub teroare: memorialistica Greco-catolică de detenție și domiciliu obligatoriu: o antologie* , Humanitas, București, 2021, p. 51.
[28] *Ibidem,* p. 56.
[29]Rusan, Romulus (Ed.), *op. cit.*, p. 243.
[30] *Ibidem.*
[31] Hossu, Iuliu *et alli, Credință sub teroare: memorialistica Greco-catolică de detenție și domiciliu obligatoriu: o antologie* , Humanitas, București, 2021, p. 53.
[32] Rusan, Romulus (Ed.), *Memoria închisorii Sighet*, Fundația Academia Civică, 2003, p. 262.
[33] *Ibidem, p. 297.*

închiși. Episcopul Ioan Ploscaru zugrăvește o imagine de groază a meselor, susținând că acestea erau calculate astfel încât să slăbească treptat deținuții prin înfometare: „Alimentele – pe lângă faptul că erau puține – se stricau din cauza proastei gospodării. Se aducea de la magazie o anumită cantitate de cartofi, dar la curățat se aruncau jumătate; varza pusă la murat fără să fie bine curățate frunzele stricate, ajungea să aibă un miros de aliment degradat; fasolea cu gărgărițe, arpacașul cu viermi..."[34]. Cantitatea de hrană pentru fiecare deținut a crescut, dublându-se abia în 1953[35]. Preotul Alexandru Rațiu confirmă și el acest lucru, constatând că nimeni nu și-ar putea imagina faptul că programul, dieta și regulile pe care le urmau în penitenciar ar fi putut fi verificate de un comitet de medici, deoarece toate acestea erau făcute cu scopul „să ne înfrângă rezistența și să ne zdrobească spiritul. Totul era calculat cu mare grijă, astfel încât deținutul să nu moară imediat"[36].

Preotul greco-catolic Eugen Popa rememorează că a stat în celulă cu alți șapte preoți, episcopii fiind închiși vizavi[37]. Episcopul Ioan Ploscaru a fost închis cu alți trei preoți și cu episcopul Ioan Suciu, dar după intrarea în celulă s-au simțit ușurați că au putut conversa liberi, fără a fi sub scrutinul securității. „Noi am fost băgați toți împreună în a doua cameră din stânga de la intrare. Aici aveam saltele și paturi individuale.[38] Mărturia sa contrazice în aparență ceea ce se cunoaște din mărturiile altor deținuți politici cu privire la politica de izolare. Se pare că a existat o perioadă mai mare de timp în care deținuților le era interzis să vorbească între ei, chiar dacă erau închiși mai mulți într-o celulă. Gardienii îi spionau să vadă dacă vorbeau, uneori acuzându-i pe nedrept. Apoi a urmat o perioadă în care s-a putut discuta liber în celulă, dar contactul cu exteriorul era interzis. Pentru Alexandru Rațiu regimul de tăcere a devenit greu de suportat datorită interdicției de a se ruga cu voce tare în celule, lipsindu-i Sfânta Liturghie[39]și existența unei capele. Recluziunea sa a devenit mai acută prin lipsa materialelor de lectură, descrisă de preot prin expresia „moarte intelectuală". Curiozitatea față de ceea ce se întâmpla în afară putea fi alinată ocazional prin citirea fragmentelor de ziar rămase la WC în urma gardienilor[40].

Izolarea închisorii Sighet nu consta doar în regimul de tăcere impusă, ci și în lipsa vizitelor, a corespondenței sau în imposibilitatea de a primi pachete de acasă[41]. Iuliu Hossu consemnează despre izolarea între celule, care era destul de mare astfel încât privirile deținuților din camere diferite să nu se poată întâlni, să nu se poată afla cine este în celula alăturată. Comunicarea între cei închiși în celule diferite se făcea pe ascuns, prin mesaje scrise lăsate în sobă când se ieșea cu tinetele la evacuare, prin șoapte pe sub ușă, când se curăța gunoiul în fața ușii celulei[42] sau prin bătăi în perete folosind codul Morse[43]. Datorită unui gardian mai omenos, episcopii au aflat în ce celulă era încarcerat Iuliu Maniu, reușind să comunice prin ușă cu acesta și în acest fel, să-i producă o mică bucurie[44].

Frica era provocată de către gardieni, de abuzurile acestora verbale sau fizice, dar și de „Neagra" – două celule mici, fără ferestre, cu ciment, în care erau izolați în solitudine deținuții acuzați de abateri, aceasta constituind una dintre cele mai aspre pedepse.[45] Unul din

[34] *Ibidem*, p. 265.
[35] *Ibidem*, p. 268.
[36] Roșca, Nuțu (prof. dr.), *Închisoarea elitei românești. Compediu*, Ed. Gutinul S.R.L., Baia Mare, 1998, p.p. 27-28.
[37] Rusan, Romulus (Ed.), *Memoria închisorii Sighet*, Fundația Academia Civică, 2003, p. 244.
[38] *Ibidem*, p. 247.
[39] Hossu, Iuliu *et alli, op. cit.*, p. 257.
[40] *Ibidem*, p. 258.
[41] Roșca, Nuțu (prof. dr.), *op. cit.*, p. 20.
[42] Hossu, Iuliu *et alli, op. cit.*, p.p. 59-60.
[43] *Ibidem*, p. 72.
[44] *Ibidem, p. 70.*
[45] Roșca, Nuțu (prof. dr) ,*op.cit.*, p. 23.

motivele pentru care se putea ajunge în „Neagra" era încercarea de a privi în sus, spre geamurile celulelor în timpul plimbării. Percheziţiile nocturne dese şi amănunţite i-au lipsit pe prelaţi de rozarii, care au fost confiscate împreună cu tot ce era religios, sub ploile de injurii şi ameninţări[46]. Episcopul Maramureşului, Alexandru Rusu a fost ţinut într-una din celulele de izolare în picioare, ore întregi, doar „în cămaşă şi indispensabili", fără posibilitatea de a se sprijini de ceva, învinuit că „s-a uitat la stele"[47], după mărturiile lui Iuliu Hossu. Din scrisorile adresate Anei Blandiana,în care Rusu descrie prin ce a trecut în perioada izolării reiese că acesta a fost închis aici pentru trei zile, doar în chiloţi, fiind nevoit să doarmă pe podeaua celulei, trimiterea sa la „Neagra" sau „mititica" datorîndu-se faptului că a fost surprins vorbind cu deţinuţii prin uşă[48]. Iată deci, cum două relatări diferite ale aceluiaşi eveniment demonstrază că lucrurile pot fi memorate şi amintite cu grade variate de fidelitate, în funcţie de perioada scursă de la eveninment şi de nivelul de implicare în acesta.

Sistemul sanitar trebuia să fie asigurat în penitenciar de către doctor, însă acesta nu se preocupa de soarta celor închişi, nici măcar de faţadă. Ioan Ploscaru confirmă acest lucru prin portretul medicului indiferent la suferinţa oamenilor: „ (medicul) dacă vine, te priveşte disprețuitor, pare că vrea să-ţi spună: Nu ştii de ce eşti aici, nu ştii că trebuie să mori cât mai curând şi pleacă..."[49]. regimul sanitar a făcut parte din politica de exterminare a închisorii, asistenţa medicală necesară nefiind acordată. Indiferenţa cadrului medical şi izolarea impusă episcopului Ioan Suciu au dus la agravarea stării de sănătate a acestuia şi, în final, la decesul său, în iunie 1953. Doctorul făcea săptămânal inspecţia prizonierilor, tăcut, disprețuitor, fără a consulta pe cineva. Singurul medicament, şi acela dat cu greu, era aspirina[50]. Cei grav bolnavi sau pe moarte erau izolaţi, astfel încât să nu poată beneficia de îngrijire din partea colegilor de celulă şi lăsaţi să moară, directorul închisorii justificând mutarea acestora prin argumentul că aceştia ar fi fost duşi la spital pentru îngrijire, deşi toţi deţinuţii cunoşteau realitatea[51]. Alexandru Raţiu aminteşte şi el de doctorul Lungu şi de un sanitar pe nume Rusneac, care refuzau să administreze medicamente sau le administrau foarte rar, datorită penuriei de medicamente, dar, mai ales, datorită recomandărilor date de directorul închisorii. Mai târziu s-a dovedit că medicul nu avea pregătirea necesară pentru a putea profesa, fiind găsit că a profesat cu acte furate[52].

Experienţele înfăţişate în memorii completează informările din dosarele Securităţii, aducând în atenţia cercetătorului o perspectivă diferită, din prisma victimei.

Concluzie

Instaurarea sistemului politic comunist în România a însemnat introducerea unei metode de guvernare specifică sistemelor totalitare, bazată pe centralizare, frică şi control total. Prin intermediul principalei instituţii de control – Securitatea, societatea a fost deteminată să se supună regimului comunist, printr-o serie de strategii ca au avut ca scop obţinerea docilităţii maselor şi dobândirea controlului. În acest sens, autorităţile au acţionat într-un mod specific dictaturilor, în primul rând prin îndepărtarea celor percepuţi ca duşmani, adică a opozanţilor sau a persoanelor cu ideologie diferită şi îngrădirea treptată a libertăţii. Printre duşmanii regimului comunist s-a regăsit şi religia, cu toate cultele existente în România la momentul respectiv. Dintre acestea, pierderile cele mai mari le-a suferit Biserica Greco-Catolică. Pentru înţelegerea cât mai completă a persecuţiilor religioase exercitate asupra Bisericii Unite cu Roma de către autorităţi e necesară examinarea concomitentă a mai

[46] Hossu, Iuliu *et alli, op. cit.*, p. 61.
[47] *Ibidem*, p.60.
[48] *Ibidem*, p. 258.
[49] Rusan, Romulus (Ed.), *Memoria închisorii Sighet*, Fundaţia Academia Civică, 2003, p. 270.
[50] Hossu, Iuliu *et alli, op. cit.*, p.p. 57-58.
[51] *Ibidem*, p. 75.
[52] *Ibidem*, p. 262.

multor surse, printre care dosarele Securității și memoriile încarceraților ocupă un loc central. Deși aceste surse sunt diferite ca formă și modalitate de exprimare, împreună constituie o sursă valoroasă de informație, a cărei analizare amănunțită poate oferi un exemplu necesar pentru evitarea repetării aceloraşi greşeli.

BIBLIOGRAPHY

Bârlea, Gheorghe Mihai; Dobeș, Andreea, *Elită academică în închisoarea politică de la Sighet (1950-1955)*, Biblioteca Județeană „Petre Dulfu" Baia Mare, Baia Mare, 2017.

Hossu, Iuliu; Ploscaru, Ioan; Langa, Tertulian; Brînzeu, Nicolae; Botiza, Ioan Vasile; Manciulea, Ștefan; Pop, Iosif; Rațiu, Alexandru; Mărgineanu, Nicolae; Boilă, Matei; Boilă, Elena; Giugiu, Augustin; Cesereanu, Vasile; Prunduș, Silviu Augustin; Cornea, Doina, *Credință sub teroare: memorialistica Greco-catolică de detenție și domiciliu obligatoriu: o antologie* , Humanitas, București, 2021.

Marx, Karl; Engels, Frederick, *Economic and Philosophic Manuscripts of 1844 and the Communist Manifesto*, Prometheus Books, New York, 1988.

Ministerul Cultelor, „Decret nr. 177 din 04 august 1948" publicat în Monitorul oficial din 4 august 1948, online: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/47, accesat 05.10.2022.

Ministerul Cultelor, „Decret nr. 358 din 02 decembrie 1948" publicat în Buletinul Oficial nr. 281 din 02 decembrie 1948, online: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/22875.

Parlament, „Constituția României din 1923", publicată în Monitorul oficial nr. 282 din 29 martie 1923, online: http://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.htp_act_text?idt=1517, accesat 05.10.2022.

Rusan, Romulus (ed.), *Memoria închisorii Sighet*, ediția a II-a, Fundația Academia Civică, Sighetu Marmației, 2003.

Roșca, Nuțu (prof. dr.), Închisoarea elitei românești. Compediu, Ed. Gutinul S.R.L., Baia Mare, 1998.

Soica, Sergiu, *Cardinalul Alexandru Todea în dosarele Securității*, Ed. Mega, Cluj-Napoca, 2017.

Tismăneanu, Vladimir; Dobrincu, Dorin; Vasile, Cristian, *Comisia Prezidențială pentru Analiza Dictaturii Comuniste din România: Raport final,* Humanitas, București, 2007.

Wolton, Thiery, *O istorie mondială a comunismului. Încercare de investigație istorică, Vol. 2, Când moare corul: victimele*, Ed. Humanitas, București, 2019.

SOURCES OF TENSION WITHIN COUPLES IN THE PANDEMIC CONTEXT

Luiza-Maria Dragomir

Research Assistant, „Constantin Brâncuși" University of Târgu Jiu

Abstract: We approach an interesting and at the same time delicate topic: the sources of tension due to the feeling of frustration on the part of one of the spouses, in the presented case, the husband. During the work, both the causes that can lead to the breakup of a family, but also ways to reduce the negative effects of marital conflicts will be identified. I chose this topic because it is interesting how, over a few decades, views on the general patterns within which marriage fit have changed. If in the past the partners were much more responsible and involved in the marriage, nowadays the liberties have taken on unsuspected dimensions.

Another interesting aspect that changed over the years was the radical change in the woman's position within the couple. If the typical image represented her as a housewife, having duties such as maintaining the household and taking care of the children, now she can embody the image of a successful woman professionally, contributing considerably to the material well-being of the family, but at the same time missing more from the breast ei., which can generate a feeling of frustration on the part of the partner.

I propose that by elaborating the present project, I will identify how all these changes, at the level of the couple, contribute to its breakup rather than to its consolidation. Thus, we will find out if these restructurings made within the family are beneficial or not, and if it turns out that they contribute to the instability of the couple or, moreover, to its breakup, how affected are the partners who face these problems.

In a society defined and influenced by globalization, it is surprising to find, even if in different forms, the notion of marriage, but also the idea of breaking it up. Some people marry for love, others for purely economic reasons, others because tradition says so. But most of us are aware that sooner or later this moment has to come. There are also cases in which a person never ends up getting married, either by their own will or because they did not find the right person to take this step.

Keywords: tension; couple; isolation; pandemic

Introduction and literature review

Ideally, a couple should not experience major difficulties over time that would jeopardize the stability of the couple. However, as the ideal is difficult to achieve, a number of factors have been identified that have been cataloged as generators of tension within a couple. When the conflict between the two partners occurs, each of them will tend to blame the other, not assuming his share of the blame.

C. Ciupercă is of the opinion that the main sources of tension within a couple, which are interdependent, and which in many cases determine the dissolution of the modern couple, are: money, sex, and love (C. Ciupercă, 2000, p. 106).

For the members of a modern couple, the importance of the financial situation is quite significant, but, unlike the traditional family, it is diminished to some extent. There are, intuitively, four situations, from a financial point of view, in which a couple can find themselves: no member of the couple has financial resources, either only the wife or only the husband, or, and the last possibility, both partners have financial resources. In the first

situation, there is a possibility that the said couple will resist, but the difficulties encountered, in the absence of consistent financial support, are difficult to solve, if not impossible, which will negatively affect the couple, possibly even causing its dissolution. In the second situation, when only one member has financial resources (either the husband or the wife), he, as the sole supporter of the family, believes that he is superior to the other, that he has rights over him, that he is entitled everything.

Therefore, the situation of the one who cannot contribute with financial resources is not one to be envied, which can lead to irremediable conflicts and implicitly, to divorce. Finally, in the fourth situation presented, where both members have good financial and material situations, conflicts may arise because each of the two wants to have control within the family, wants to use the money for different purposes. As a result, the previous circumstances can be quite valid reasons to generate the end of a marriage, reaching the balance being quite difficult to achieve. Couples who succeed in this will last a long time together.

In an attempt to support the previously stated, I will present in the following R. Dorrzapf's statement about the dissolution of couples: "he who can earn his own living packs his bags much faster than someone who is financially dependent on his partner" (R. Dorrzapf, 1999, apud C. Ciupercă, 2000, p. 109).

Another factor that can determine, from my point of view, the appearance of tensions within a couple is jealousy. This feeling has a negative connotation and could come from a lack of trust in the life partner. Due to the fact that jealousy is tormenting and obsessive, as it was presented in the previous definition, the one who feels this feeling towards the partner can resort to exaggerated, uncontrolled gestures, which apparently have no rational explanation, but which appear in the result of the tension accumulated over time.

Over time, a series of researches were started, which resulted in a series of rather interesting conclusions. Thus, following a research started by Clanton and Smith, it was concluded that jealousy, like love, is expressed and experienced differently by women and men. The latter are jealous of their partners' sexual activity, while women are jealous of their partners' emotional involvement with other females. Also, the way in which jealousy is manifested is different from men to women. Men tend to become aggressive, violent, tending to deny feelings of jealousy; on the other hand, women accept these feelings, but unlike men, accuse states of depression (Clanton, Smith, 1977, apud I. Mitrofan, N. Mitrofan, 1996, p. 129).

In conclusion, the effects that jealousy generates on a relationship are mostly negative, determining both the couple's disharmony, as well as valid reasons for its dissolution, in the situation where it reaches a high intensity. On the other hand, it can also have positive effects, but insignificant compared to the negative ones. For example, in the case of the type of jealousy-competition, the effect that the achievements, performances, professional successes of one member can have on the other can be to stimulate him, to urge him to try to achieve the same performances as his partner.

In addition to these sources of tension in the couple presented previously, a series of other individualized factors appear depending on each individual couple. Regardless of what these factors are that drive away the peace of the home, it is important that both partners are aware of their existence and develop various methods to overcome these tensions. The most important thing is for each partner to recognize and assume his share of the blame, to be aware that he has a problem that, if left unsolved, could lead to the breakup of the couple. Partners have the ability to forgive each other, but forgiveness always has limits, so it would be ideal to resolve the source of tension in the couple.

Frustration theory during the pandemic

Whatever the causes that lead to divorce or the breakup of a couple or the sources of tension and instability in a couple, it is certain that they affect the mental health, even the physical health of spouses, children and those around them. According to some authors, divorce is nothing more than a solution to stressful problems. The pandemic has created a lot of stress in people's lives, especially in married ones, where partners have been directly affected by the negative effects of the pandemic. Many who divorce do not realize that they are not prepared for the stress that follows. If hasty decisions are made, serious crises follow, the readjustment being slow and painful.

Negative emotional states (pain, sadness, melancholy, etc.) reflect the subjective attitude of man towards what happened and produce certain changes in his inner world, this conditions the activity of restoring the lost soul balance.

The feeling of frustration (privation, dispossession of a right) is specific to that individual who is corseted by his own way of looking at and interpreting reality, by his inability to detach himself from his own experiences and his own selfishness, which leads him to believe that he always has justice, as his point of view is the correct one, that he only has rights and not obligations. This person shows affective and moral immaturity and will be characterized by the lack of objectivity and the absence of integration in social life and even in the family. The situation of the impossibility of realizing one's essential needs, which cannot be postponed (of motives, aspirations, values) is defined as critical. Stresses, frustrations, conflicts and crises stand out among the critical situations that occur in human life.

Frustration (from the Latin frustracio – deception, vain waiting, destruction of plans, destruction of intentions) is a negative mental state, caused by the impossibility of satisfying some or other needs. The critical situation of frustration occurs in the person oriented towards achieving a single goal, who unexpectedly encountered an insurmountable obstacle, and the continuation of the activity seems meaningless and does not lead to the achievement of the proposed goal.

Frustration can manifest itself in the form of aggression, apathy, performing meaningless, disorderly actions, which seem to discharge the energy of the unfulfilled goal. On the inner level, frustration manifests itself through the loss of hope and patience, through the feeling of disappointment, restlessness, irritability, desolation. In a broader sense, the concept of frustration signifies the situation when an obstacle "changes" the subject's attitude and behavior. Anna Freud says that frustration is a set of factors and processes through which the satisfaction of a need or motivation is prevented by the presence of a barrier, that is, an action cannot be carried out because there is a cause that prevents the carrying out of this action or delays its carrying out.

The phenomenon of frustration acquires full meaning by referring to a complex of factors, as follows:

The nature and intensity of the external or internal obstacle that causes the blockage;

The mental state resulting from the subjective way of perceiving and interpreting the respective blockage;

The behavioral reactions conditioned by this mental state (reactions with a role in ensuring balance, in adapting to the created situation, in achieving the proposed goal and in re-evaluating the frustrating situation through feed-back).

The phenomenon of frustration is an act of the psyche, as a whole, an act of the personality system and has three basic components:

The "frustrating situation" exists when we have an objective (goal, need, need, etc.) for the achievement of which the subject must be intensely motivated and also have an obstacle, external or internal, real or imaginary, his material spiritual and sufficient strong enough to cause blocking, countering.

The "psycho-physiological state" is generated by the frustrating situation and determines the reorganization of human behavior and therefore certain results in the activity; it expresses the nervous tension, the affect experienced at a certain intensity by the frustrated subject depending on his awareness of the seriousness of the danger encountered.

The "behavioral response" to frustration is the subject's reaction to the frustrating situation.

Frustration, conflict and stress are interdependent and influence each other, each of them being a consequence of the other. (eg. A frustrating situation, signifying a certain type of conflict, can become stressful when the conflict remains unresolved for a long period of time). These three phenomena are different steps of a scale of individual psychophysiological resistance to "threat" and involve a specific affective coloration.

There are no phenomena of frustration per se, apart from reality and human personality, but there are personal ways of feeling and living this feeling of frustration. The feelings of frustration can vary in level, complexity, intensity, way of manifestation and in the human world they are intellectualized - subject to objective discernment. The phenomenon of frustration fully engages the psyche and influences most of the human personality: thinking engages in a strategic, algorithmic and specific heuristic line; affectivity is nuanced and intellectualized; the personality objectively resolves the contradictions that arise, becoming the ultimate instance of the ability to substitute for another, to transpose and adequately understand the experiences and motivations of peers or social requirements.

The phenomenon of frustration constitutes to the balanced personality capable of an objective and realistic evaluation of the frustrating situation, a factor of individual and social progress. The phenomenon of frustration has a multivalent character determined by the different ways of interpreting it and which are grouped into three categories:

The "behaviorist" interpretations (positivist orientations) of the frustration theory

Frustration is considered a pseudo-problem, the role of the frustrating situation and behavioral responses is exaggerated (stimulus-reaction). This interpretation minimizes internal, personality factors. Based on the behaviorist interpretation, several concepts regarding frustration have been developed as follows:

1). The "fixist" theory of frustration (N. K. Maier): frustration is behavior directed towards a goal, characterized by features of "rigidity and "immaturity". Maier says that the phenomenon of frustration is a legal one: when the organism finds itself in the situation of an insoluble problem, from which it cannot escape, it develops a "fixed" behavior (stereotyped, rigid and conservative reaction), persistent, with the tendency to always occur in the same form in new situations, thus becoming meaningless or even dangerous.

2). The concept of frustration - regression (Barker, Dembo and Lewin): the typical reaction of frustration is regression, i.e. the lowering of the "level" of the activity, until it is blocked and the reappearance of a previously abandoned habit, under the influence of the frustrating agent.

3). Frustration-aggression theory (Dollard and colleagues): wherever the act of aggression appears, we must necessarily find its antecedent, frustration, that is, whenever an obstacle prevents the realization of a desire, an act of aggression must take place against that obstacle , and vice versa.

The phenomenon of frustration is multiple, it is produced and developed in the person's relations with the social and natural environment, in the process of human activity, and cannot be explained otherwise than on the basis of these relations (organism - environment, man - society, subjective - objective) and attitudes to the person in relation to the activity, to the community in which he lives and to himself. The phenomenon of frustration is an act of awareness of the importance of individual goals and motives, but also of the importance of the aspirations and needs of society and humanity.

Case Study

Presentation of data collection methods

Collecting information from the person reporting the case

Information provided by the person/persons reporting the case: their neighbors in the block where they live. But most of the time they don't know how to manage the crisis situation; her husband has aggressive behaviors towards both his children and his wife.

Method of reporting the case: by telephone, followed by the specialist's journey from the institution to the hospital, for the initial collection of data from the attending physician.

Initial assessment

Identifying the couple's problems: physical and verbal violence from the husband, deep sense of frustration from the husband due to the pandemic that caused him to lose his job

Data analysis

The validity of the notification: following the initial collection of data, it is established with certainty the existence of a case of domestic violence against the wife and child, conjugal conflicts being very frequent, the main reason being the wife's workplace and the absence of him for the husband;

The risk of recidivism: very high, due to: the consumption of alcoholic beverages by the husband, the financial problems faced by the family, the fact that the wife brings more money into the house, the relations between the spouses are deeply affected, the difficulty of immediately finding a place to live work for husband.

Family assessment

A. Data Collection

Identifying the causes of conflicts in the family: the precarious economic situation of the family; the husband's status as a domestic man, a fact that generates frustration and violence accentuated by the consumption of alcoholic beverages.

B. Data analysis

Changes necessary to reduce risk factors: the temporary separation of the mother-child couple from the aggressive environment; ensuring emotional comfort for the mother and children; finding a job for the husband; eliminating alcohol and the vicious circle from the husband's life.

Identification of the victim's needs: emotional support; information, counseling and guidance on the labor market for the husband, hospitalization in a detoxification center for the husband; reducing the tensions in the family environment due to the deep feeling of frustration from the husband.

The social problem in this case, consisted in the conflict in a family, between the spouses, due to the repeated scandals and the feeling of frustration of the husband, which degenerated into the traumatization of both the child and the wife. The opening of this case was monitored by Social Assistance, but also by the preliminary investigations of specialized and competent legal bodies. The Romanian state also has the primary problem in these situations, where it faces, more and more often, such cases, of a social nature. He is concerned with the protection of this minor, providing him with everything necessary, starting from the shelter, during the monitoring period of the case, the provision of hot and cold food, psychological therapy of the minor, throughout the monitoring period and creating the conditions to followed the School courses in education further on.

Implementation of the intervention plan

Fulfilling the goal of the intervention: gaining emotional comfort for mother and child; regulation of the legal situation.

The efficiency of the services offered:

1) hosting in a center for the two, wife and child, offered a place to overcome the crisis situation and the physical and mental traumas;

2) the emotional support restored the mother's confidence in her own strength;

3) the mother was legally advised and accompanied in court to obtain a divorce and custody of the child and for the division of assets;

4) the father was psychologically counseled and evaluated in order to overcome the feeling of frustration and remove the apparent addiction to alcohol. Both predominantly affective, quasi-biological and subjective reactions were observed in the husband in which the frustrated subject either tends to dominate the frustrating agent by defeating him because the deprivation is perceived as arbitrary, unjust, malicious (emotional experiences: fits of anger, anger, impulsivity, irritability, bouts of violence, etc.) as well as having a defensive tendency to withdraw, refuge from reality or self-blame because the obstacle is considered insurmountable, invincible or because the subject believes that he has no right to the satisfaction of obtaining his needs, desires, aspirations illustrated by self-doubt and feelings of inferiority (emotional experiences: fear, sadness, depression, remorse, etc.).

Conclusions

When frustration does not take on excessive proportions (it occurs within normal limits), it is a very important natural factor in the harmonious development of the personality (e.g. the formation of independence, initiative in relation to peers, moral-volitional character traits). When it becomes a harmful phenomenon, as a result of exceeding certain limits of intensity and duration, it increases the difficulties of socio-professional integration, threatening the overall balance of the personality. The annihilation of the serious negative consequences of severe frustration means the development by the subject of the degree of individual tolerance to frustration and of social skills so that the values and moral norms act as inner motivation and therefore the moral integration of the personality takes place through the unity between the inner attitude and the norms social morals.

In everyday life, we frequently encounter occasions of frustration with different impacts on people. Children are more subject to frustration than adults because they understand less. The types of behavior in frustrating situations are complex and diverse depending on the objective value of the frustrating situation and the subjective way in which the frustrating subject perceives the frustrating situation. So the meaning and value given by the subject to the frustrating situation determines a certain way of structuring the behavior and the direction of the response action.

BIBLIOGRAPHY

Chelaru, Ioan, 2003, Căsătoria şi divorţul, Editura A92 Acteon;

Ciuperă, Cristian, 2000, Cuplul modern- între emancipare şi disoluţie, Editura Tipoalex, Bucureşti;

Ciuperă, Cristian, Mitrofan, Iolanda, 1997, Psihologia relaţiilor dintre sexe, Editura Alternativa, Bucureşti;

Ciuperă, Cristian, Mitrofan, Iolanda, 1998, Incursiune în psihosociologia şi psihosexologia familiei, Editura Edit Press Mihaela S.R.L., Bucureşti;

Ciuperă, Cristian, Mitrofan, Iolanda, 2002, Psihologia şi terapia cuplului, Editura Sper, Bucureşti;

Iluţ, Petru, 2005, Sociopsihologia şi antropologia familiei, Editura Polirom, Iaşi;

Mihăilescu, Ioan, 1999, Familia în societăţile europene, Editura Universităţii din Bucureşti, Bucureşti;

Mihăilescu, Ioan, 2000, Sociologie generală, Editura Universităţii din Bucureşti, Bucureşti;

Mitrofan, Iolanda, Mitrofan, Nicolae, 1991, Familia de la A...la Z, Editura Ştiinţifică, Bucureşti;

Mitrofan, Iolanda, Mitrofan, Nicolae, 1996, Elemente de psihologie a cuplului, Casa de Editură şi Presă „Şansa" S.R.L, Bucureşti;

Mitrofan, Iolanda, Vasile, Diana, 2001, Terapii de familie, Editura Sper, Bucureşti

Mitrofan, Laurenţiu, 2002, Atracţia interpersonală sau Romeo şi Julieta în cotidian, Editura Sper, Bucureşti;

Parkinson, Lisa, 1993, Separarea, divorţul şi familia, Editura Alternative, Bucureşti;

Simion, Maria, 2006, Nupţialitatea şi divorţialitatea în România în contextul celei de a II-a tranziţii demografice, Revista Probleme Economice, Vol. 219, Bucureşti;

Ştefan, Cristina, 2006, Familia monoparentală, Editura Polirom, Iaşi;

Tihan, Eusebiu, Tihan, Laura, 2004, Căsătoria vs. Divorţ- Ghid de analiză, Editura Focus Opinfo, Bucureşti;

Vlăsceanu, Lazăr, Zamfir, Cătălin, 1993, Dicţionar de sociologie, Editura Babel, Bucureşti;

Voinea, Maria, 1993, Sociologia familiei, Editura Universităţii din Bucureşti, Bucureşti;

Voinea, Maria, 1996, Psihosociologia familiei, Editura Universităţii din Bucureşti;

Voinea, Maria, 2005, Familia contemporană. Mică enciclopedie, Editura Focus, Bucureşti.

THE FAMILY – THE CITADEL OF CHRISTIANITY AND THE ENVIRONMENT FOR GAINING SUBJECTIVE SALVATION

George-Ștefan Silivestru

PhD Student, „Ovidius" University of Constanța

Abstract: Marriage is not only a model of inter-human existence, but it is the model of man's relationship with God. A true approach to the family is a theological one, starting from "the great mystery in Christ and in the Church". The great mystery of the family is the mystery of transfiguration, of spiritualized love, which lifts man up to God. The family is the environment for gaining subjective salvation. As Orthodoxy understands salvation, the family is the environment that helps you grow spiritually, get closer to God through virtues and self-denial. Family can be an antidote to a bureaucratic, depersonalizing and secular society.

Keywords: Christian family, salvation, Holy Sacraments, secularization, transfiguration, sanctifying love

„Valoarea familiei este exact aceea a vieții însăși. Fie ca privim familia din perspectiva existenței umane naturale, fie a celei umane spirituale, familia este izvor și albie a vieții. Ea este prima societate naturală care se sprijină pe legatura indisolubilă dintre bărbat și femeie și care se completează cu o lume nouă în care apar copiii. Prima condiție și prima formă a societății umane, familia, conferă omului ajutor și siguranță celui dintâi pas pe care îl face în viață și fără de care nu poate face altul. Constituind un grup compus din persoane unite prin legături de căsătorie și relații paterne, familia reprezintă aceste două raporturi de bază care determină apariția și dăinuirea existenței umane însăși. Astfel, putem spune că valoarea familiei este exact aceea a vieții însăși, întrucât ea este adevăratul om întreg. «Nu este bine să fie omul singur» (Facerea 2, 18), aflăm scris în referatul biblic al creației și, desigur, nici femeia nu e bine să fie singură, dar și mai greu ar fi acest lucru pentru copii. Căci nici bărbatul singur, nici femeia singură, cu atât mai puțin copiii, nu formează încă omul. Prin unirea bărbatului cu femeia, privită ca un act spiritual și fiziologic, are loc crearea unui al treilea, copilul, iar aceasta aduce cu sine intimitatea unei vieți mai înalte și o unitate de conviețuire mai completă. Chiar acei oameni care renunță pentru o rațiune să-i zicem superioară la traiul în familie, caută să-i regăsească binefacerile într-un fel sau altul. Dar cel ce trăiește în ea se află în legea ei comună și realizează condițiile morale necesare pentru ca facultățile sale să se dezvolte, ca trebuințele multiple ale firii sale se satisfacă și ca datoriile sale să se împlinească. Familia mai este și cea dintâi instituție umană, așezământ prin care viața socială se desfășoară în mod organizat și eficient. În această calitate de instituție, mamă a tuturor celorlalte, unitate primordială a întregii societăți, familia care se află la confluența vieții individuate și a celei colective, poartă în sine toată viața, precum celula organică poartă energiile materiei brute și aceea a țesăturii vii pe care ea trebuie să o furnizeze”[1].

[1] Pr. Prof. Ilie Moldovan, „Semnificația familiei în general și a celei creștine în special”, în *Lumea gândirii ortodoxe, legea noastră strămășească,* în *Congresul internațional Familia și viața la începutul unui nou mileniu creștin,* România – București, Palatul Patriarhei, 25-27 septembrie 2001, p. 142.

O familie, urmând preceptele creştine poate deveni o adevărată cetate. În legătură cu marea famile a Bisericii, creştinul poate rezista mai uşor ispitelor venite dinspre lume, dar şi tuturor greutăţilor. Iubirea este factorul care îi smulge pe membrii ei din lumea păcatului. De aceea nu este omul bine să fie singur, pentru că este expus şi mult mai vulnerabil. Motorul rezistenţei împotriva ispitelor este propriul exemplu. Un model de părinte excepţional, poate influenţa generaţii. Biserica creştină este un adevărat laborator de creştere spirituală şi morală a omului, în măsură să influenţeze societatea. De la familia mică, la familia extinsă a Bisericii, la marea familie a neamului, virtuţile creştine sunt cele ce le ţin într-o ordine puternică a istoriei.

„Prin crucea şi Învierea lui Hristos şi harul Său izvorât din acestea, familia creştină şi Biserica sunt legate indisolubil şi se susţin reciproc. Harul lui Hristos le dă o inima nouă şi-i face pe bărbat şi pe femeie capabili să se iubească aşa cum Hristos ne-a iubit pe noi. Prin credinţă şi prin har dragostea conjugală este transfigurată şi devine filantropie conjugală. Aceasta este modul propriu şi specific în care soţii, participând la filantropia lui Hristos se dăruiesc ei înşişi pe crucea familiei şi sunt chemaţi la viaţă”[2].

Căsătoria, călugăria şi celibatul sunt cele trei căi prin care omul se poate mântui. Căsătoria este o împreună-lucrare alături de partenerul de viaţă. Unii oameni afirmă că principalul scop al căsătoriei este naşterea de prunci. Şi perpetuarea speciei este important, dar în principal, în familie trebuie să existe armonie şi iubire. Asumarea jugului căsătoriei este jertfirea fără încetare pentru celălalt.

„Soţii sunt deci în Biserică şi pentru Biserică şi le aminteşte de Cel care a venit pe cruce pentru a câştiga Biserica (Fapte 20, 28) şi a o face prezenţă anticipată a Împărăţiei lui Dumnezeu. Ei sunt unul pentru altul şi pentru copiii lor martorii mântuirii cărora Tainele îi fac părtaşi. Căsătoria, ca orice Taină de altfel, este o anamneză, o actualizare şi o profeţie a evenimentului mântuirii în Hristos”[3]. Ca fiecare dintre cele şapte Taine, Nunta este o reînnoire a evenimentului mântuirii, dar într-un mod specific. Soţii participă în doi, în calitate de soţi la taina mântuirii. Participarea la viaţa lui Hristos este de asemenea specifică. Dragostea conjugală implică întregul în care sunt implicate toate componentele unei persoane: chemarea instinctului, puterea simtimentului şi afectivităţii, aspiraţiile sufletului şi voinţa. Îşi propune să creeze o unitate personală profundă care să ducă la a face totul din toată inima. Dragostea conjugală transfigurată şi modelată de harul lui Hristos spiritualizează relaţia dintre soţ şi soţie.

Familia este celula de bază a societăţii. Relaţia dintre soţi se aseamănă comuniunii dintre Hristos şi Biserică. În familie se formează deprinderile civice, morale şi spirituale pentu o persoană care va fi sprijin de nădejde pentru aproapele său.

„Taina fiecăruia dintre ei se îmbină cu a celuilalt într-o taină unică, căci fiecare poartă tot mai mult din celălalt în persoana sa. Un rol important în această spiritualizare treptată a legăturii dintre ei îl are exercitiul şi creşterea responsabilităţii unuia pentru altul. Iubirea creşte în exercitiul responsabilităţii reciproce şi responsabilitatea creşte din iubire”[4].

Dragostea pe care o au soţii, unul faţă de altul este măsura dragostei lor pentru Dumnezeu, aşa cum Domnul ne porunceşte să ne iubim aproapele. Mai departe, măsura dragostei este dată de grija pentru mântuirea celuilalt, ca o permanentă stimulare pentru dobândirea vieţii în Hristos. Atunci când se adânceşte înţelegerea şi sensibilitatea soţilor, progresul spiritual devine un mediu al creşterii iubirii. Trebuie să ne creştem iubirea în familie în măsură în care ne creştem unul pe altul pentru Dumnezeu. O astfel de familie

---

[2] Pr. Conf. Dr. Vasile Bel, „Familia şi Biserica”, în *Familia între individualism, colectivism şi comunicare*, p. 358.

[3] Pr. Conf. Dr. Vasile Bel, „*Familia şi Biserica…*”, p. 359.

[4] Pr. Prof. Dr. Dumitru Stăniloae, *Teologie Dogmatică Ortodoxă,* Bucureşti, Editura IBMBOR, 1978, vol. III, p. 180 *apud* Pr. Conf. Dr. Vasile Bel, *Familia şi Biserica,* în *Familia între individualism...,* p. 359.

devine cu adevărat, o icoană a Împărăției, unde bucuria creșterii în comuniunea veșnică cu Dumnezeu este trăită plenar de toată umanitatea mântuită. Hrana spirituală a existenței personale este dragostea, ca expresie a dăruirii. Cu cât dragostea este mai mare, cu atât Dumnezeu este mai transparent lumii. Această înțelegere a dragostei, ca o dăruire care tinde să fie totală, ne dă și măsura sfințeniei vieții omului. De aceea, dragostea nu poate fi decât sfântă, iar familia o Taină a Împărăției.

„Căsătoria este un dar de iubire ce implică o uniune de căi în scopul lucrării mântuirii noastre. Atunci când ne căsătorim, fiecare dintre noi își menține personalitatea sa distinctă, fiind în același timp una cu celălalt. Această relație este păstrată în Împărăția cerurilor, la fel cum sunt și celelalte relații, ca de pildă cea dintre părinte și copil. Împreună, cele două persoane care sunt în chip tainic una singură, încep să-l cunoască pe Dumnezeu prin celălalt în moduri care înainte de căsătorie erau cu neputință pentru cel singur. Acum un trup, cei căsătoriți, femeie și bărbat, își încep noua viață în lumina lui Dumnezeu. Din acest moment, cu promisiuni veșnice și daruri de la Dumnezeu ne adoptăm rolurile distincte în căsnicie. Supunerea și lumina sunt foarte frumos articulate”[5].

Toate regimurile, mai mult sau mai puțin totalitare, au asaltat familia și au încercat să o destabilizeze pentru a controla societatea. De ce? În primul rând că *familia este microbiserică sau celula de bază a Bisericii*. Pentru a câștiga lupta împotriva Bisericii, trebuie desființată familia. În al al doilea rând, pentru a influența și controla individual. Dacă valorile omului sunt bine înrădăcinate în familie, este mai greu să faci revoluții în măsură să schimbe radical ordini bine înrădăcinate. Unde este vulnerabilitate, acolo se poate instala haosul, pentru a inocula noi coduri de valori. În orice caz, o familie slăbită fragilizează societatea.

Instituția Căsătoriei nu reprezintă o simplă unire morală între două ființe sau caractere din aceeași fire, dar diferite, ci trimite deslușit, după Sfântul Apostol Pavel și conform Sfinților Părinți ai Bisericii, la legătura ontologică creatoare dintre Dumnezeu și om, precum și la legătura recreatoare a lui Hristos cu Biserica. Aceasta comuniune dintre Dumnezeu și om, care determină ontologic pe om, nu are legătură cu părerea personală despre desăvârșirea persoanei prin comunicarea cu celălalt, ci trimite clar la distingerea fundamentală (propriu-zis și metaforic) dintre „Dumnezeu Cel Nezidit și fără de cauză și creația zidită și cauzată”[6].

„În căsnicie avem părtășie la taina soțului/soției noastre. Cu cât ne adâncim mai mult în călătoria noastră în unire, cu atât ni se descoperă mai mult taina lui Hristos prin celălalt. Tocmai în această relație bazată pe credința în Hristos, cei căsătoriți se unesc tainic unii cu alții și cu Hristos, iar soțul și soția descoperă pe Hristos și pe ei înșiși în acest proces. Credința în Hristos și unirea cu soțul/soția preschimbă individul într-o persoană aflată în relație cu Dumnezeu și cu celălalt. Luând parte la Sfânta Taină a căsătoriei, suntem uniți tainic și desăvârșit unul cu altul. „N-ați citit că Cel ce i-a făcut de la început i-a făcut bărbat și femeie? Și a zis: «Pentru aceea va lăsa omul pe tatăl său și pe mama sa și se va lipi de femeia sa și vor fi amândoi un trup. Așa încât nu mai sunt doi, ci un trup»” (Mt. 19, 4-6). Prin încredințarea în Dumnezeu și devenit una cu celălalt, omul este chemat să slujească lui Dumnezeu, arătând dragoste jertfelnică pentru celălalt”[7].

---

[5] †John Abdalah, Episcop de Worcester și Nicolae Mamey, *Temeiurile căsătoriei ortodoxe,* Traducere de Elena Dinu, tipărită cu binecuvântarea Înaltpreasfințitului Teofan, Mitropolitul Moldovei și al Bucovinei, Iași, Editura Doxologia, 2019, p. 28.

[6] Fr. Courth, *Die Sakramente. Ein Lehrbuch fur Studium und Praxis der Theologie*, HREDER, Freiburg I. Br. 1995, p. 322 ș. u. *apud* Lect. Dr. Nicolae Xionis, „Caracterul eclesiologic al Sfintei Taine a Căsătoriei”, în *Sfintele Taine și Familia creștină - Simpozion internațional,* 17-19 octombrie 2011, organizat de Facultatea de Teologie – Universitatea „Ovidius” Constanța, Arhiepiscopia Tomisului, Arhiepiscopia Tomisului și a Rădăuților, Centrul de Cercetări Teologice și Interculturale și Ecumenice „Sfântul Ioan Casian”, Sibiu – Iași, Editura Vasiliana 98, p. 55.

[7] John Abdalah, Episcop de Worcester și Nicolae Mamey, *Temeiurile căsătoriei ortodoxe*, pp. 27-28.

Familia este locul în care se formează personalitatea umană, locul în care omul se zidește pentru veșnicie. Tinerii care se căsătoresc nu trebuie să o facă pentru a duce o viață bună și a se aranja în lumea aceasta. *Familia are o puternică orientare eshatologică, omul zidind, întru virtuți, chipul său dumnezeiesc*. Prin definiția ei căsătoria înseamnă dăruire de sine, un fel de antrenament pentru atragerea iubirii lui Dumnezeu. Prin dobândirea virtuților, unde iubirea stă întronată, familia este un chip al vieții paradisiace, a omului mântuit prin iubire. Nu de o bună condiție materială este nevoie pentru a crește copii, ci de dragostea părinților. Această dragoste este cel mai mare cadou și moștenire pe care copiii o pot lua. Chipul patern și chipul matern rămân întipărite în sufletul copiilor, ca o icoană veșnică. Mai departe această icoană va fi predată peste generații. Virtutea este o moștenire și un sens al familiei. De aici strânsa legătură a familiei cu Biserica, marea familie a virtuților.

Natura ecleziastică a Sfintelor Taine, și mai ales a Căsătoriei, este mai ușor de înțeles dacă avem în vedere că ființele înseși și modul de viață al omului sunt expresii ale acestei legături mistice dintre Dumnezeu și om, legătura în care se trăiește modul bisericesc de viață. Acest mod de viață nu este altceva decât trăirea și experierea dogmelor Bisericii, adică dogma revelației divine prin faptele istorice. În acest fel, Sfintele Taine exprimă modul în care ființa umană Îl percepe și trăiește pe Dumnezeul Cel revelat[8].

Sfintele Taine oferă omului harul dumnezeiesc. Prin comuniunea în Biserică, omul poate pregusta din Împărăția lul Dumnezeu.

„Premiza a acestei unități iubitoare între cei ce se unesc conjugal este, pe de o parte, părăsirea părinților și lipirea bărbatului de soția lui, așa cum se menționează dintru început în cartea Facerii (Fac. 2, 24), iar pe de altă parte supunerea femeii față de bărbat (Ef. 5, 24). Realizarea acestei legături, deși este un rezultat al alegerii libere, reprezintă, totuși, o lege naturală, care s-a dat dupa facerea femeii și a fost sădită în firea oamenilor”9.

În felul acesta, legatura dintre bărbat și femeie depășește limitele convenționalismului social și dobândește un caracter ontologic, din moment ce această legatură se raportează atât la crearea omului însuși, cât și la lucrarea iconomiei dumnezeiești, adică în procesul de renaștere al Bisericii și încorporarea ei în univers.

Dar, pentru ca această iubire transformatoare să conducă la unitatea reală a bărbatului cu femeia, va trebui ca și femeia să se teamă de bărbat. Acest lucru înseamnă că femeia nu va trebui sa pretindă egalitatea, ci să-și recunoască bărbatul ca și cap, exprimându-și în acest mod și iubirea față de el. Și acest lucru, deoarece capul nu este diferit de trup, ci reprezintă mădular inseparabil al lui, pe care trupul nu poate să-l respingă.

Așadar, Sfânta Taină a Căsătoriei este mare, fiindcă se raportează la lucrarea mântuitoare a Domnulul nostru Iisus Hristos, Fiul lui Dunrmezeu, Care și-a lăsat Tatăl și, lipindu-Se de Biserică, o face un duh cu Sine însuși (I Cor 6, 17). Însă, supunerea omului față de Dumnezeu sau a femeii față de bărbat nu înseamnă dominarea tiranică a stăpânului față de cel supus. Tocmai din acest motiv, Dumnezeu nu l-a creat pe bărbat capabil pentru toate lucrurile, pentru că ar fi devenit neimportant neamul femeilor și s-ar fi dezvoltat o legătură de putere. Același lucru este valabil și pentru crearea femeii, care ar fi arătat o mare aroganță. Dar în comun și pentru pace îngrijindu-se, și păstrând ordinea cuvenită fiecăruia, Dumnezeu dă aptitudini diferite fiecăruia, astfel încât să evidențieze și să sublinieze distingerea dintre fiecare.

Familia este mediul dobândirii mântuirii subiective. Așa cum înțelege *Ortodoxia mântuirea, familia este mediul care te ajută să crești duhovnicește, să te apropii de Dumnezeu prin virtuți și lepădare de sine*. Cum se dobândește mântuirea în viața de familie și cum crește omul spiritual în ea? Ne răspund Sfinții Părinți: „Căsnicia nu închide ușa către Împărăția Cerurilor și nici poate să nu împiedice nici desăvârșirea în duh. Problema nu stă în rânduielile vieții dinafară, ci în

[8] Lect. dr. Nicolae Xionis, *Caracterul eclesiologic al Sfintei Taine a Căsătoriei...*, pp. 55-56.

[9] Teodoret al Grului, *Interpretare a Epistolei către Efeseni,PG* 82, 548CD; Sfantul loan Gură de Aur, *Laudă la Maxim,PGS51,* 229C-230A.

așezările sufletești, în simțămintele și năzuințele lăuntrice. Pe acestea să vă grăbiți a le sădi așa cum trebuie în inimă. Citiți Evanghelia și Apostolul, vedeți ce așezare sufletească trebuie să aibă creștinul și îngrijiți-vă s-o dobândiți. Încetul cu încetul, vor veni toate cel de cuviință și se vor așeza la locul lor. Lucrul de căpetenie e rugăciunea. Ea este barometrul vieții duhovnicești. Trebuie să fim neîncetat cu Domnul, căci fără El nu vom avea nicio reușită. Mântuirea celui ce duce viața de familie stă în virtuțile de familist. Problema nu este să facem totul la modul nemaipomenit, ci să facem tot ce ține de noi. Dacă vom reuși asta, n-avem de ce să ne chinuim cu gândurile. Sigur, nu trebuie nici să ne lăsăm pe tânjeală, dar nu trebuie nici să ne chinuim, ci să încredințăm totul în voia lui Dumnezeu"[10].

Știm de la părinții care și-au sfințit viața în singurătatea chiliei, că nu există diferență între mântuirea călugărilor și a celor căsătoriți. Viața în Hristos este aceeași. De fapt, mănăstirea este tot o familie, unde într-adevăr viața creștină este trăită mai intens. Tot ceea ce contează este ca omul să-l iubească pe Dumnezeu. Intensitatea trăirii în Hristos este dată de dobândirea virtuților. Semnul dobândirea acestora este iubirea, reflectată social în comuniune.

„Orice familie creștină care nu dobândește această conștiință eclesială a comuniunii pe care să-și fundamenteze propriile ei manifestări cotidiene, rămâne o familie care vietuiește în orizontul iminentelor căderi generate de exacerbarea individualismului și egocentrismului, de dramatizarea sexualității și statuarea unei etici atotpermisive. În mijlocul acestei etici atotpermisive și a exacerbării individualismului și hedonismului, care generează declinul familiei în general, familia creștină ca *ecclesia domestica* este chemată să arate lumii forța comuniunii iubitoare și responsabile dăruită ei de către Hristos. Numai dacă vom privi familia creștină pe coordonatele fundamentale ale ei descoperite eclesial-sacramental vom reuși să o ferim de relativizarea propagată de societatea contemporană la adresa ei. Și aceasta pentru că, valorile familiei creștine nu vor rămane strict imanente biologice, ci vor avea în centrul lor tendința iubitoare a soților spre împlinirea lor in Hristos ca valoare personală și comunională supremă descoperită și prezentă în Biserică"[11].

În ziua de azi există tendința de liberalizare a individului… Însă spre ce ne îndreptăm? Atunci când omul ia locul Creatorului, domnește haosul, iar pământul devine o prelungire a Infernului. Adevărata libertate este întru Hristos.

Căsătoria este un miracol pe pământ. Într-o lume în care toată lumea este divizată, căsătoria este locul în care doi oameni devin una datorită dragostei; locul unde diviziunea se termină și începe înfăptuirea vieții în unire. Și acesta este cel mai mare miracol al relațiilor: devin dintr-o dată o singură personalitate; dintr-o dată, doi oameni, pentru că se iubesc, se acceptă unul pe celălalt până la capăt și, în totalitate, ajung să aibă ceva mai departe decât o pereche, decât pur și simplu doi oameni – ajung una. Toată lumea trebuie să se gândească la asta, pentru că a trăi în dezbinare este dureros și dificil, iar a fi împreună este ușor și cu asta suntem obișnuiți. „Interesele și gusturile de cunoaștere sunt diferite, așa că este foarte ușor să-ți spui: „vreau să trăiesc prin ceea ce mă interesează: unii trăiesc pentru câștig, alții pentru cultură, alții caută un ideal, însă eu sunt o unitate autosuficientă, îmi sunt de ajuns eu însumi...". De fapt însă, aceasta naște dezagregarea societății, dezagregarea umanității. În ultimă instanță, nu mai rămâne nimic din minunata unire care ar fi putut să fie între oameni. Și căsătoria, după cum am spus, reprezintă minunea refacerii unității acolo unde aceasta nu poate fi refăcută prin puterile omenești"[12].

---

[10] Sfântul Teofan Zăvorâtul, *Mântuirea în viața de familie,* Traducere în limba rusă de Adrian și Xenia Tănăsescu-Vlas, carte apărută cu binecuvântarea Preasfințitului Părinte Galaction, Episcopul Alexandriei și Teleormanului, București, Editura Sophia, 2004, pp. 16-17.

[11] Conf. Dr. Cristinel Ioja, *Eclesia domestică sub infuențele nefaste ale mediilor contemporane* în *Sfintele Taine și Familia creștină ...*, p. 156.

[12] †Mitropolitul Antonie de Suroj, *Taina Iubirii,* Traducere din limba rusă de Adrian Tănăsescu-Vlas, carte apărută cu binecuvântarea Preasfințitului Părinte Galaction, Episcopul Alexandriei și Teleormanului, București, Editura Sophia, pp. 55-56.

Temelia societății și tonul ei este dat de instituția familiei. Familia își împlinește scopul social, în măsura în care educația, și în special cea creștină ocupă un loc important în modelarea copilului. Familia este de asemenea, laboratorul unde se plăsmuiește și se întreține un neam. Dacă ne gândim, spre exemplu, la mărturisitorii din temnițele comuniste, vedem că tăria rezistenței lor pentru neam și credință a fost pusă în familie. Atât sechelele ideologice mai vechi și mai noi, cât și umanitatea debusolată a relativismului valoric se pot întrema în condițiile consolidării vieții familiale. Nu ar fi rău să existe o politică statală în acest sens. Observăm cu tristețe că realitatea pare a fi tocmai invers, vulnerabilitatea și destrămarea sunt mai degrabă normele unei noi politici sociale. Nu este de ajuns susținerea materială a familiei. Familia pentru societate trebuie să fie punctual forte, iar nu cel vulnerabil, mediu de bucurie și speranță pentru un neam.

„Omul nu a fost creat pentru a exista într-o izolare egoistă, iar bărbatul și femeia nu sunt două ființe întru totul separate, fiindcă nici unul, nici celălalt nu poate, separat, să împlinească porunca lui Dumnezeu de a crește și a se înmulți. Mai curând, ei sunt cele două jumătăți ale unui întreg, chemate să trăiască împreună într-o unitate binecuvântată, hrănindu-se împreună dintr-o iubire crescândă, în așa fel încât, în unicitatea lor, să se poata ridica de la iubirea trupească la cea spirituală și să aspire către Creatorul lor, dupa ce au descoperit, prin propria lor înălțare în iubire, semnul acelei iubiri mai înalte și mai apropiate de perfecțiune, care caută să se elibereze de legăturile pasiunilor trupești. Căsătoria ne oferă posibilitatea și modalitatea de a crește și a ne dezvolta în domeniul spiritual și emoțional, dar această creștere și dezvoltare nu pot avea loc decât pe temeiul solid al unui angajament autentic al unuia față de celălalt și al unui angajament comun, sincer, față de Dumnezeu. Legătura de unitate și iubirea mereu sporită în soț și soție este menită să ofere omenirii bazele unei experiențe și conștiințe a creșterii în iubire către unitatea cu Dumnezeu, pe care a făcut-o posibilă Iisus Hristos. Căsătoria, spune Apostolul, este de felul lui Hristos și al Bisericii. Este menită să ne învețe, nu prin intermediul unor concepte abstracte, sau al cuvintelor, sau cărților, ci printr-o experiență de viață autentică, despre Hristos și Biserică și despre toată relația noastră cu Dumnezeu”[13].

Iubirea este menită să fie, în primul rând, o cale spre mântuire, o cale spre înălțarea noastră către Dumnezeu. Implicarea iubirii este un aspect important, pentru că ea este aceea care ne înfrânge sinele și iubirea de sine - acestea fiind niște piedici ale mântuirii și ale relațiilor noastre cu Dumnezeu. Căsătoria nu este un ritual legal sau magic prin care „relațiile sexuale devin morale”. Se poate foarte bine ca relațiile sexuale din interiorul unei căsnicii să fie imorale. Dacă unul dintre soți a devenit parte a unei căsnicii având o falsă motivație și trăiește în ea fară o autentică iubire, atunci, pentru acela relația nu este una morală, ci pur și simplu o chestiune de utilitate sau automulțumire. Iubirea este aceea care face ca unirea să fie morală. Greșește cine crede că ritualul încoronării este o modalitate magică de a schimba ceva imoral în ceva moral. Pentru că, deși căsătoria este binecuvântată de Biserică, starea și transformările prin care trece inima sunt cele care perfectează, transfigurează și mântuiesc. Toate aceste lucruri trebuie să fie discutate în amănunt, și anume o dată cu rugăciunile, și nu numai cu cei care s-au hotărât să se căsătorească, ci și cu adolescenții[14].

Concluzii

În afara Bisericii nu este mântuire. Familia vine în contact cu societatea neîncetat. Familia poate fi un antidot pentru o societate birocratică, depersonalizatoare și seculară. Hristos a venit în lume pentru a mântui natura umană de puterea Răului și a-i reda puterea acesteia de a urma Ziditorului său. Nu întâmplător, starea paradisiacă a omului a luat forma

[13] †Î.P.S. Lazar Puhalo, *Căile ortodoxiei contemporane,* carte apărută cu binecuvântarea Î.P.S. Nicolae Corneanu, Mitropolitul Banatului, Ediție îngrijită de Fabian Anton, Traducere de Mihnea Gafița, Cluj Napoca, Editura Eikon, 2017, pp. 87-88.

[14] †Î.P.S. Lazar Puhalo, *Căile ortodoxiei contemporane...,* p. 89.

familiei, ca prin familie omul căzut să redobândească această stare. Căsătoria nu este o simplă formă de viețuire socială, nici un mediu de creștere a copiilor sau de împlinire materială, ci o întruchipare a lui Hristos, prin viața Bisericii. Soții devin mijlocitori ai mântuirii subiective fiind încununați în cazul unui ritual liturgic cu profunde simboluri eshatologice. Taina Cununiei ține organic de adunarea poporului lui Dumnezeu unit prin iubire, un cerc care se extinde veșnic. Într-o relație bazată pe iubire, membrii familiei trebuie să crească și să se dezvolte unul datorită celuilalt. Dinamica creșterii unul datorită celuilalt, deși poate suferi fluctuații trebuie să alerge mereu spre ținta Hristos. Cu adevărat familia este un antidot pentru o societate alienantă, materialistă și secularizantă.

BIBLIOGRAPHY

ABDALAH, John, Episcop de Worcester; MAMEY, Nicolae, *Temeiurile căsătoriei ortodoxe*, Traducere de Elena Dinu, tipărită cu binecuvântarea Înaltpreasfințitului Teofan, Mitropolitul Moldovei și al Bucovinei, Iași, Editura Doxologia, 2019.

Î.P.S. Lazar PUHALO, *Căile ortodoxiei contemporane*, carte apărută cu binecuvântarea Î.P.S. Nicolae Corneanu, Mitropolitul Banatului, Ediție îngrijită de Fabian Anton, Traducere de Mihnea Gafița, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2017.

Mitropolitul ANTONIE de Suroj, *Taina Iubirii*, Traducere din limba rusă de Adrian Tănăsescu-Vlas, carte apărută cu binecuvântarea Preasfințitului Părinte Galaction, Episcopul Alexandriei și Teleormanului, București, Editura Sophia, 2002.

BEL, Vasile, Pr. Conf. Dr., „Familia și Biserica", în *Familia între individualism, colectivism și comunicare, Congres internațional*, București, 2001.

IOJA, Conf. Dr. Cristinel, „Eclesia domestică sub infuențele nefaste ale mediilor contemporane" în *Sfintele Taine și Familia creștină - Simpozion internațional*, 17-19 octombrie 2011, organizat de Facultatea de Teologie-Universitatea „Ovidius" Constanța, Arhiepiscopia Tomisului, Arhiepiscopia Tomisului și a Rădăuților, Centrul de Cercetări Teologice și Interculturale și Ecumenice „Sfântul Ioan Casian", Sibiu-Iași, Editura Vasiliana 98.

MOLDOVAN, Pr. Prof. Ilie, „Semnificația familiei în general și a celei creștine în special", în *Lumea gândirii ortodoxe, legea noastră strămășească*, în *Congresul internațional Familia și viața la începutul unui nou mileniu creștin*, România-București, Palatul Patriarhiei, 25-27 septembrie 2001.

Sfântul Teofan ZĂVORÂTUL, *Mântuirea în viața de familie*, Traducere din limba rusă de Adrian și Xenia Tănăsescu-Vlas, carte apărută cu binecuvântarea Preasfințitului Părinte Galaction, Episcopul Alexandriei și Teleormanului, Editura Sophia, București, 2004.

XIONIS, Lect. Dr. Nicolae, „Caracterul eclesiologic al Sfintei Taine a Căsătoriei", în *Sfintele Taine și Familia creștină - Simpozion internațional*, 17-19 octombrie 2011, organizat de Facultatea de Teologie - Universitatea „Ovidius" Constanța, Arhiepiscopia Tomisului, Arhiepiscopia Tomisului și a Rădăuților, Centrul de Cercetări Teologice și Interculturale și Ecumenice „Sfântul Ioan Casian", Sibiu-Iași, Editura Vasiliana 98.

THE CROSS-BORDER POLICY PROMOTED BY ROMANIA DURING THE COMMUNIST PERIOD

Mariana-Ana Bulmez

PhD Student, University of Oradea

Abstract: In terms of the repression of illegal migration and the crimes associated with this action, communist Romania, since the period 1949 - 1953, has regulated border relations with neighboring states from a legal point of view, being constant in its attitude during the period of national-communism.

The prohibited border strip along the state border of the P.R.R. in 1955 it had the following depths: at the border with Yugoslavia, "2 km, from the Sânnicolaul Mare district inclusive to the Cujmir district inclusive", along the Black Sea coast, "2 km excluding the territory occupied by the city of Constanta and the spa towns of Mamaia -Băi, Eforie and Vasile Roaita", on the border with the U.S.S.R., the People's Republic of Bulgaria, with the exception of the Cujmir district, and the People's Republic of Hungary, with the exception of the Sânnicolaul Mare district inclusive, "1 km". Residents with permanent residence in the border districts did not have access to the prohibited area unless they had a special authorization issued by the Militia. In order to ensure the carrying out of agricultural work in the border area, residents were allowed access within 500 m of the border based on a nominal table or individual proofs drawn up by the local people's council and verified by the local militia bodies in the place of residence.

Entry, movement and residence in the area of the border districts has been permanently regulated from a legislative point of view, the penalties for the lack of documents justifying the presence of persons in the respective areas are a fine between 500 and 2000 lei or correctional prison from 6 months to 2 years.

The access of foreign citizens was prohibited in the localities: Mangalia, Arsa, Albeşti, Limanu, Hagieni, 2 Mai and Vama Veche located in Negru-Vodă district, as well as in the localities of Corbu de Sus, Corbu de Jos, Traian, Vadu, Săcele, Piatra, Gura Dobrogei, located in the district of Medgidia and Istria. Cars belonging to the diplomatic corps, foreign citizens and stateless persons were also prohibited from entering these localities.

The reorganization of the border regiments in 1955 was aimed at imposing a greater control of the security organs on the border troops.

In 1962, there was the question of how counter-espionage work should be organized among tourists coming from abroad, as long as the spy services of the capitalist states were intensively using the tourism route to "sneak their agents into the territory of the P.R.R.". The cases detected by the security and counter-espionage bodies demonstrated the fact that the spies sent under the "mask of tourists" were acting in order to "reactivate the conservation agency", carrying out recruitments, studies and contacts, training and remunerating "the elements in the country who put themselves to work imperialism and agreed to act against our regime".

From the analysis of the data, it can be seen that in 1968 the event "International Tourist Year" was taken advantage of, the number of those remaining abroad being 619 people. Making an average of the age of those who chose to stay abroad, the authorities found that, "the majority of people are young, able to work, who could have contributed to the completion of the construction of socialism in our country." Regarding professional occupations, most of them had higher professional training: 204 engineers, 138 doctors, 97 teachers, 81 artists, 15 economists, 4 physicists, etc., most of them working in the country in central institutions or large enterprises, thus facilitating the "flow of from the country of secret data".

Keywords: counterintelligence, hostile elements, intelligence work, smuggling, terrorism

Înainte de 1989, accesul în şi din spaţiul european era restricţionat, atât pentru cetăţenii români cât şi străini, traficul de graniţă fiind supus unui control foarte riguros.

Sub aspectul reprimării migrării ilegale şi a infracţiunilor asociate acestei acţiuni, România comunistă, încă din perioada 1949 – 1953, a reglementat din punct de vedere juridic raporturile de graniţă cu statele vecine, fiind constantă în atitudine şi în perioada naţional-comunismului.

Erau încheiate, în acest sens, acorduri bilaterale cu Uniunea Sovietică în anul 1949, cu Ungaria în 1950, cu Bulgaria în 1952, iar cu Iugoslavia în 1953.[1]

Fâşia de frontieră interzisă de-a lungul frontierei de stat a R.P.R. în 1955 avea următoarele adâncimi: la frontiera cu Iugoslavia, „2 km, de la raionul Sânnicolaul Mare inclusiv până la raionul Cujmir inclusiv", de-a lungul litoralului Mării Negre, „2 km cu excepţia teritoriului ocupat de oraşul Constanţa şi localităţile balneare Mamaia-Băi, Eforie şi Vasile Roaită", la frontiera cu U.R.S.S., Republica Populară Bulgaria, cu excepţia raionului Cujmir, şi Republica Populară Ungară, cu excepţia raionului Sânnicolaul Mare inclusiv, „1 km". Locuitorii cu domiciliul stabil din raioanele de frontieră nu aveau acces în zona interzisă decât dacă deţineau o autorizaţie specială eliberată de Miliţie. Pentru asigurarea efectuării muncilor agricole din zona de frontieră, locuitorilor li se permitea accesul în limita de 500 m de la frontieră în baza unui tabel nominal sau dovezi individuale întocmite de sfatul popular local şi vizate de organele miliţiei locale din localitatea de domiciliu.[2]

În vederea eliminării infracţiunilor de frontieră grănicerii, prin Decizia Ministerială Nr.37 din 21 februarie 1952, erau autorizaţi să execute drepturile Ministrului Adjunct pentru Trupe.[3]

Prin Ordinul nr.828 din 29 octombrie 1952, semnat de general locotenent Alexandru Drăghici, ministru securităţii statului al R.P.R., „în zona de frontieră lată de 25 km. Se constituie o fâşie lată de 2000 m. În restul zonei de frontieră care are lăţimea de 7 km. Se constituie o fâşie interzisă de 1000 m.", măsură luată ca urmare a necesităţii „întăririi regimului zonei de frontieră".[4]

Intrarea, circulaţia şi domicilierea în zona raioanelor de frontieră a fost reglementată permanent din punct de vedere legislativ, pedepsele pentru lipsa documentelor care să justifice prezenţa persoanelor în zonele respective fiind amenda între 500 şi 2000 de lei sau închisoare corecţională de la 6 luni la 2 ani.[5]

Un statut privilegiat aveau membrii de partid şi organele de conducere din zonele de frontieră. De exemplu, în zona litoralului Mării Negre şi a Mangaliei, indiferent de sezon, aveau acces, doar pe baza actului de identitate şi a legitimaţiei de serviciu, fără alte autorizaţii, membrii Biroului Politic şi Secretarii Comitetului Central al PMR, membrii Prezidiului Marii Adunări Naţionale, preşedintele şi vicepreşedinţii Consiliului de Miniştri ai RPR, miniştrii şi adjuncţii lor şi cei asimilaţi acestora, preşedintele şi vicepreşedinţii Consiliului Central al Sindicatelor, secretarii Comitetului Central al UTM, Procurorul General, Preşedintele Tribunalului Suprem şi adjuncţii lor, precum şi Şeful Marelui Stat Major al Forţelor Armate, comandanţii regiunilor militare, Comandantul Marinei Militare,

[1] Dan Drăghia, *„Apărarea regimului sau apărarea frontierelor?",* în *Anuarul Institutului de Investigare a Crimelor Comunismului în România, „Structuri de partid şi de stat în timpul regimului comunist",* vol.III, Iaşi, Editura Polirom, 2008, p.173.
[2] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.S.-J., dosar 3612, vol.4, ff.413-447.
[3] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.M.R.U., dosar 7353, vol. 6, f.234.
[4] A.C.N.S.A.S, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3610, f.94.
[5] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.S.-J., dosar 3612, vol.4, ff.411-412.

Şefii de Stat Major,[6] restul cetăţenilor români şi străini urmând a se supune legislaţiei referitoare la circulaţia în zonele de frontieră.

Accesul cetăţenilor străini era interzis în localităţile: Mangalia, Arsa, Albeşti, Limanu, Hagieni, 2 Mai şi Vama Veche situate în raionul Negru-Vodă, precum şi în localităţile Corbu de Sus, Corbu de Jos, Traian, Vadu, Săcele, Piatra, Gura Dobrogei, situate în raionul Medgidia şi Istria. În aceste localităţi era interzisă şi intrarea maşinilor aparţinând corpului diplomatic, cetăţenilor străini şi persoanelor fără cetăţenie.[7]

Trupele de frontieră intrau începând cu anul 1952 în componenţa Ministerului Securităţii Statului, fiind asimilate practic trupelor de securitate începând cu data de 1 noiembrie 1952 când se pun bazele Comandamentului Trupelor MSS, condus de colonelul Florian Dănălache.[8]

Pentru o comunicare mai eficientă şi, totodată, în vederea adoptării unor decizii centralizate, din anul 1953 organele informative din trupele de grăniceri erau subordonate din punct de vedere administrativ, disciplinar şi politic, şi al desfăşurării muncii informative interne, comandanţilor unităţilor de grăniceri din care ele fac parte „pentru îmbunătăţirea muncii în frontieră şi pentru a creia posibilitatea luării unor măsuri pe baza informaţiilor”.[9]

Asigurarea graniţelor Republicii Populare Române era o prioritate la momentul respectiv, nu doar pentru a preveni pătruderea unor „elemente ostile”, dar şi pentru a evita părăsirea teritoriului românesc de către „duşmani ai democraţiei-populare”.

Ca urmare, era reglementată din punct de vedere legislativ utilizarea armamentului din dotare de către tupele de grăniceri. Armamentul se utiliza fără avertisment în următoarele cazuri: în cazul violării teritoriului românesc de către grupuri înarmate şi de atac prin surprindere a grănicerilor de către indivizi înarmaţi sau neânarmaţi şi nu există altă posibilitate de respingere sau de reţinere a agresorilor, în cazul atacului la frontiera pe uscat; când atacul este la frontiera maritimă şi fluvială, atunci când nave ostile debarcă grupuri înarmate în vederea atacării graniţelor româneşti sau manifestă tendinţe de capturare sau scufundare a navelor româneşti. Cu avertisment, armamentul este utilizat atunci când, infractorii au trecut sau încearcă să treacă frontiera şi nu se supun somaţiilor de avertisment, şi nu există o altă posibilitate de reţinere a acestora, în cazul frontierei terestre.

Când este vorba de frontiera maritimă, utilizarea armamentului era justificată de cazurile în care „infractorii prin înnot, cu mijloace improvizate sau pe ambarcaţiuni cu rame au depăşit sau încearcă să treacă linia de frontieră, nu se supun la somaţie şi nu există alt mijloc pentru reţinerea lor”, când un vas sub pavilion străin, care navighează în apele teritoriale ale R.P.R., îmbarcă sau debarcă persoane sau acostează neautorizat şi nu se supune somaţiei.[10]

Pentru a asigura controlul şi asupra traficului aerian, prin „Ordinul M.S.S. nr.401 din 18.03.1953 privind trecerea Flotilei Aerotransport în subordinea Direcţiei Trupelor de Grăniceri şi Operative M.S.S.”, se dispune trecerea flotilei Aerotransport în subordinea Direcţiei Trupelor de Grăniceri şi Operative M.S.S.. Potrivit acestui ordin, decolarea oricărui avion se face la ordinul ministrului siguranţei statului sau a ministrului adjunct, Vinţe Ion, cu obligaţia respectării tuturor măsurilor ce decurg din legile aeriene ale Republicii Populare Române.[11]

---

[6] *Idem*, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3615, vol.4, ff.359-374.
[7] *Idem*, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3617, vol.5, ff.109-116.
[8] Florian Banu, Florica Dobre, Camelia Duică, Silviu B. Moldovan, Liviu Ţăranu, *Trupele de Securitate. 1949 – 1989*,Bucureşti, Editura Nemira, 2004, p.16.
[9] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.S.-J., dosar 3611, f.98.
[10] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.S.-J., dosar 3611, vol.1, f.163-164.
[11] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.S.-J., dosar 3611, vol.1, f.85.

Direcţia Apărării Locale Antiaeriene, trece printr-un proces de reorganizare în anul 1953, pentru asigurarea instruirii organelor A.L.A. „militare, civile şi a pirotehnicienilor, precum şi pentru pregătirea cadrelor de rezervişti necesari încadrării regimentelor şi batalioanelor A.L.A. la război, se va reorganiza Regimentul 1 A.L.A. Instrucţie, mărindu-i-se efectivul necesar la: 84 ofiţeri, 94 sergenţi reangajaţi, 132 militari în termen şi 28 funcţionari civili”.[12]

„Depozitul de regulamente, tipărituri militare, insturcţiuni şi hărţi” trecea în anul 1955, din subordinea Direcţiei trupelor de grăniceri sub controlul Direcţiei secretariat a M.A.I., cu toţi oamenii încadraţi în acest departament. Direcţiile şi seviciile centrale şi regionale M.A.I., Direcţia trupelor de grăniceri, Direcţia trupelor operative şi de pază, Direcţia pază contra incendiilor, Direcţia penitenciare, lagăre şi colonii, Direcţia A.L.A., Direcţia politică, şcolile de securitate M.A.I. şi D.G.M., vor lucra direct în legătură cu Direcţia secretariat.[13]

Reorganizarea regimentelor de graniţă din 1955 avea drept scop impunerea unui control mai mare al organelor de securitate asupra trupelor de graniţă. Erau organizate 13 regimente de grăniceri care aveau indicativ un număr, fără a mai fi asociat vreunei localităţi, pentru o mai mare confidenţialitate. Era înfiinţată Baza Nave Grăniceri Brăila ce reunea Baza Nave Grăniceri, Divizionul Independent Nave şi Şcoala Specialişti Marină.[14]

Forţele de grăniceri erau suplimentate în 1957 prin înfiinţarea unor noi unităţi şi subunităţi: Batalionul securitate Timişoara, Batalionul securitate Tecuci, Batalionul securitate Drăgăşani, şase companii rezervă batalion frontieră categoria a I-a cu un efectiv de 2 ofiţeri, 1 sergent reangajat şi 71 de militari în termen fiecare, subordonate batalioanelor frontieră Calafat, Băneasa, Negru Vodă, Dorohoi, Rădăuţi şi Sighet.[15]

În conformitate cu Decretul Prezidiului M.A.N. Nr.68 din 20 februarie 1960 şi cu Hotărârea Consiliului de Miniştri Nr.159 din 20 februarie 1960 începând cu data de 1 martie 1960, 3526 de cadre ale trupelor de grăniceri ale Ministerului Afacerilor Interne erau puse la dispoziţia Ministerului Forţelor Armate: Reşedinţa Comandamentului Trupelor de Grăniceri, Brigada 191 Grăniceri – Turnu Severin, Brigada 83 Grăniceri – Timişoara, Brigada 345 Grăniceri – Oradea, Brigada 319 Grăniceri – Iaşi, Brigada 311 Grăniceri – Constanţa, Brigada 212 Grăniceri – Turnu Măgurele, Brigada Nave Grăniceri – Brăila, Centrul Şcolii Ofiţeri Oradea şi ofiţeri din aparatul politic al trupelor de grăniceri: 430 de ofiţeri şi un subofiţer.[16]

Se înfiinţa în 1961 „Serviciul independent de informaţii grănicereşti” extrem de bine structurat la nivel de teritoriu. Direcţia „Centru” a serviciului reunea 7 cadre din care 6 erau ofiţeri, 5 cu atribuţii operative şi unul registrator al documentelor secrete, şi un angajat civil pe funcţia de dactilograf. În teritoriu acţionau: Secţia Banat, Biroul Arad, Grupa Delta, Grupa Moldova Nouă, Grupa Oraviţa, Grupa Orşova, Grupa Timişoara, Grupa Sînicolaul Mare, Secţia Bucureşti, Problema Călăraşi, Grupa Giurgiu, Grupa Olteniţa, Grupa Turnu Măgurele, Problema Zimnicea, Secţia Crişana, Problema Criş, Problema Marghita, Biroul Oradea, Problema Salonta, Secţia Dobrogea, Grupa Adam-Clisi, Grupa Constanţa, Problema Istria, Grupa Negru-Vodă, Grupa Tulcea, Grupa Galaţi, Grupa Brăila, Problema Bujor, Secţia şi Grupa Iaşi, Problema Bîrlad, Grupa Huşi, Grupa Maramureş, Problema Carei, Problema Oaş-Negreşti, Problema Satu-Mare, Problema Sighet, Problema Vişeu, Secţia Oltenia, Grupa Calafat, Problema Băileşti şi Segarcea, Problema Corabia, Biroul Turnu-Severin, Grupa Vînju Mare, Grupa Suceava, Grupa Botoşani, Problema Dorohoi, Problema Cîmpulung,

[12] *Idem,* Fond M.I./D.S.-J., dosar 3611, vol.2, ff.56-59.
[13] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.S.-J., dosar 3613, vol.2, ff. 334-335.
[14] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.S.-J., dosar 3613, vol.3, f.110.
[15] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.S.-J., dosar 3615, vol.3, f.267.
[16] A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.M.R.U., dosar 7372, vol.18, ff.129-240.

Problema Rădăuţi, Grupa Săveni, un total de 130 de cadre, din care 111 ofiţeri operativi, 12 subofiţeri şi 6 angajaţi civili.[17]

În condiţiile în care statele capitaliste încearcau prin toate mijlocele să „lovească în construcţia paşnică a statelor socialiste", paza frontierei statului român rămâne, pe întreaga perioadă comunistă, o prioritate a regimului de la Bucureşti, apărarea acesteia revenind Trupelor de grăniceri în colaborare cu organele de miliţie, în scopul realizării schimbului reciproc de informaţii în vederea urmăririi şi reţinerii infractorilor de frontieră.

În 1962 se punea problema asupra felului cum trebuie organizată munca de contraspionaj în rândul turiştilor proveniţi din străinătate atâta timp cât serviciile de spionaj ale statelor capitaliste foloseau intens calea turismului pentru „a-şi strecura agenţii pe tritoriul R.P.R.". Cazurile depistate de organele de securitate şi contraspionaj demonstrau faptul că spionii trimişi sub „masca de turişti" acţionau în vederea „reactivizării agenturii din conservare", efectuând recrutări, studii şi contactări, instruind şi retribuind „elementele din ţară care s-au pus în slujba imperialismului şi au acceptat să acţioneze împotriva regimului nostru".

Tot sub acoperirea de turişti acţionează „diferiţi emisari ai grupărilor emigraţiei contrarevoluţionare, ai organizaţiilor sioniste, cultelor şi sectelor puse în slujba serviciilor de spionaj".[18]

Această situaţie implica buna organizare a muncii operative a tuturor birourilor şi serviciilor din cadrul Direcţiei a II-a. Interesat de subliniat faptul că, turiştii americani, veniţi în baza protocoalelor încheiate cu O.N.T. „Carpaţi" se puteau duce în vizită la rudele aflate în ţară, în timp ce turiştii din celealte state capitaliste urmau să fie expulzaţi dacă încercau să comunice cu rudele.

Cooperarea organelor abilitate în probleme de trafic de frontieră avea în vedere următoarele aspecte: stabilirea măsurilor necesare executării unui control riguros asupra accesului, circulaţiei şi domicilierii în fâşia comunelor de frontieră şi identificarea persoanelor fără acte legale, precizarea măsurilor ce urmează a le lua ambele organe în cazurile trecerilor de frontieră pentru urmărirea şi prinderea infractorilor, informarea reciprocă asupra apariţiei de indivizi suspecţi în fâşia comunelor de frontieră şi asupra măsurilor ce trebuie luate pentru identificarea şi reţinerea acestora.[19]

Se constituia în 1957 Comisia pentru Paşapoarte şi Vize din Ministarul Afacerilor Interne a cărei componenţă evidenţiază colaborarea între diverse direcţii ale siguranţei staului. Funcţia de preşedinte al comisiei este deţinută de adjunctul ministrului de interne, locţiitorul acestuia este secretarul general al Ministerului de Interne, iar membrii provin din Direcţia II-a, III-a, VI-a, Seviciul „C" şi şeful Direcţiei Controlului Străinilor şi Paşapoarte.[20]

Era foarte greu să ai acces la un paşaport pentru a te putea deplasa în afara graniţelor ţării. Pentru persoanele ce doreau să călătorească în Republica Democrată Germană, Direcţia Controlul Străinilor şi Paşapoarte, pe lângă la „verificarea la U.M.123/E.", cerea şi avizul Direcţiei M.A.I. în al cărei obiectiv intra şi locul de muncă al celui ce solicita plecarea, precum şi antecedentele penale de la Serviciul evidenţei operative a D.G.M.. Cei ce urmau să plece în ţări capitaliste verificările erau suplimentate, pe lângă cele uzuale urmând controlul „în teren", la domiciliu.

Persoanele care au mai fost plecate în ţări capitaliste după anul 1952 nu li se mai făceau verificări în teren ci doar la locul de muncă, numai dacă au trecut 6 luni de la plecarea în ţări capitaliste şi un an pentru cei plecaţi în U.R.S.S.

[17] *Idem*, Fond M.I./D.M.R.U., dosar 7374, vol.16, ff.1-11.
[18] *Idem*, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3620, vol.1, ff. 91-104.
[19] *Idem*, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3615, vol.2, ff.1-7.
[20] *Idem*, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3615, vol.5, f.245.

Direcţia Controlului Străinilor şi Paşapoarte întocmea o „notă de cunoaştere pentru fiecare persoană", în care se consemna, printre altele, dacă ai mai cerut plecarea în străinătate, în ce ţară, la ce dată şi cu ce scop, şi nu ai primit aprobarea.

Cine dorea să plece în vizită la rude, în U.R.S.S. sau în ţările de democraţie populară, trebuiau să depună odată cu cererea şi o declaraţie din partea rudelor, doar de gradul I, vizată de autorităţile de resort din ţara în care pleacă, din care să reiasă faptul că le este asigurată cazarea şi întreţinerea pe perioada de şedere acolo.

În cazul U.R.S.S.-ului, în urma discuţiilor purtate la Bucureşti în zilele de 19 – 26 februarie 1963 între reprezentanţii sovietici şi români, se cădea de acord asupra introducerea de la 1 iunie 1963, pe bază de reciprocitate, a călătoriilor fără viză în interes particular în scop de vizită la rude apropiate. Călătoriile presupuneau existenţa unei invitaţii speciale eliberată de organele de miliţie ale statului pe tritoriul căruia se află cel care invită, precum şi pe baza actului de identitate: paşaport sau buletin de identitate, care dă cetăţenului dreptul să iasă şi să se reântoarcă în ţară. Termenul de valabilitate al invitaţiei era de 6 luni din momentul emiterii, durata şederii în vizită fiind de 30 de zile, cu posibilitatea prelungirii, în cazuri excepţionale, pentru încă 30 de zile.[21]

Desfiinţarea obligativităţii vizelor pentru călătoriile în scop oficial şi particular între statul român şi Republica Socialistă Federativă Iugoslavia intra în vigoare la 23 octombrie 1964, în baza unei convenţii semnate între guvernele celor două state.[22]

Cu Republica Populară Bulgaria se semna în anul 1971 un „Acord privind facilitarea călătoriilor cetăţenilor lor domiciliaţi în zona micului trafic de frontieră a celor două ţări", această zonă cuprinzând „fâşia de teritoriu care se întinde pe o adâncime de 20 km de o parte şi de alta a frontierei româno-bulgare", trecerea frontierei realizându-se fără viză, pe baza documentelor eliberate de către „organele competente ale Părţilor contractante", ce permiteau o călătorie pe lună cu o durată de „6 zile pentru fiecare călătorie", numărul deplasărilor putând fi suplimentat pentru evenimente deosebite: naşteri, căsătorii, îmbolnăviri grave, decese.[23]

Cetăţenii care solicitau plecarea definitivă sau temporară, după ce au obţinut aprobarea, trebuiau să depună la organele abilitate o serie de documente, printre care: dovada profesiunii, eliberată de instituţia sau întreprinderea la care lucrează, împreună cu consimţământul acesteia pentru plecare; dovada de plată a dărilor faţă de stat la zi; adeverinţe din care să rezulte că a fost achitată taxa la telefon şi radio; declaraţie prin care se obliga să suporte taxele de transport în străinătate.[24]

BIBLIOGRAPHY

A.C.N.S.A.S., Fond M.I./D.S.-J., dosar 3611
Idem, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3613, vol.3
Idem, Fond M.I./D.M.R.U., dosar 7372, vol.18
Idem, Fond M.I./D.M.R.U., dosar 7374, vol.16
Idem, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3620, vol.1
Idem, Fond Documentar, dosar 123
Idem, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3616, vol.3
Idem, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3624, vol.2
Idem., Fond Documentar, dosar16250, vol. 12

[21] *Idem*, Fond M.I./D.S.-J., dosar 101, vol.1, ff.1-4.
[22] *Idem*, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3622, vol.5, ff.186-187.
[23] *Idem*, Fond Documentar, dosar 123, vol. 8, ff. 220-259.
[24] *Idem*, Fond M.I./D.S.-J., dosar 3615, vol.2, ff.293-298.

CHALLENGES OF THE CONTEMPORARY FAMILY

Elena Pătrău

PhD Student, „Alexandru Ioan Cuza" University of Iași

Abstract: The evolution of society has determined the appearance of some challenges that the contemporary family faces. Modernity has left its mark on the family institution as well as on other aspects of life. Thus, we can see the tendency of people to marry at older ages compared to past centuries. At the same time, this causes young people to give birth to children before marriage, or to become parents much later after marriage. Also, the acceptance of cohabitation, which we expected to stop the phenomenon of divorces, also has an important role. Even if some young people live together for a long time before they get married, contrary to expectations, some couples end up getting divorced after getting married. Looking around, we can see that a good part of people are willing to give up the idea of getting married easily, considering that the said act does not change the couple's relationship with their partner. Access to many people, at work, through the group of friends, from social sites can trust that they can change partners at any time. The stability of the family group can be put in difficulty if the individual prefers to stop the relationship even for the smallest reasons, instead of preferring stability and together looking for a solution to remedy the problems that have arisen. It is certain that the dissolution of the family group does not only affect the two partners, but also their children if they are, but also the members of the extended families. The importance given to the professional life is high, we could even say that at the expense of a peaceful personal life. Thus, today's family is faced with these challenges, which can affect group members if they fail to cope.

Keywords: family, marriage, children, society, challenges

De-a lungul timpului, societatea a suferit numeroase schimbări care au influențat mai mult sau mai puțin ceea ce suntem noi acum, în funcție de modul în care fiecare a răspuns acestor schimbări produse. Astfel, familia, cea care reprezintă primul grup social din care face parte o persoană încă de la începuturile sale, a simțit și ea influența schimbărilor din societate. Astfel au luat naștere o serie de provocări pe care le regăsim în societatea actuală și cărora familia trebuie să le țină piept. Una dintre provocări este aceea privind căsătoria și modul în care oamenii se raportează la aceasta.

În zilele noastre, vârsta la care persoanele se căsătoresc pentru prima dată este mai înaintată în comparație cu secolele trecute. S-a constat că majoritatea tinerilor aleg să se căsătorească după vârsta de 25 de ani. Unul dintre cele mai importante motive pe care îl invocă tinerii în acest sens este educația care se reflectă în urmarea studiilor, iar ulterior în realizarea unei cariere profesionale.[1] În mod special femeile sunt cele care se căsătoresc la vârste mai înaintate decât o făceau înainte.[2] De asemenea, asistăm la o creștere a numărului mamelor necăsătorite, acestea de cele mai multe ori se află într-o relație de concubinaj care nu s-a concretizat într-o căsătorie până la nașterea copilului, fenomen des întâlnit acum când conviețuirea premaritală reprezintă o normalitate.

O altă provocare este reprezentată de diminuarea funcției de reproducere, acest element se reflectă prin prezența unei rate scăzute a natalității.[3] De asemenea, decizia de a

[1] Arthur Mihăilă, *Sociologia dreptului*, Editura Hamangiu, Cluj-Napoca, 2010, p.219
[2] Corina Bistriceanu, *Sociologia familiei*, Editura Fundației România de mâine, București, 2006, p.125
[3] Mihaela Prună, *Concubinajul- efectul de boomerang*, Editura Sitech, Craiova, 2007, p.78

avea copii și momentul în care se întâmplă acest lucru reprezintă un subiect important. Vedem cum tinerii căsătoriți nu doresc să dea naștere primului copil imediat după căsătorie așa cum se întâmpla în trecut. Motivele pentru care tinerii aleg să amâne acest eveniment vizează asigurarea unei locuințe proprii și a unui loc de muncă stabil. Desigur, este necesar să menționam că răspândirea mijloacelor anticoncepționale favorizează în mare măsură decizia cuplului în privința amânării copilului și programarea concepției acestuia.[4] Totodată, statisticile prezintă o accentuată tendință în ceea ce privește creșterea numărului de cupluri care nu au copii.[5]

Dacă înainte familiile se întemeiau în Biserică și aveau la bază promisiunea pe care tinerii o făceau în fața lui Dumnezeu și durau o veșnicie, acum acestea se întemeiază mai degrabă la Starea Civilă, unde cei doi soți își promit dragoste nesfârșită, însă de multe ori, după o perioadă de timp ajung la divorț.[6] Extinderea experienței premaritale, dar și a coabitării reprezintă o provocare a societății actuale care este promovată de generația tânără până în 35 de ani.[7] După cum știm, conviețuirea persoanelor care nu erau căsătorite legal, în trecut era stigmatizată social și descurajată prin diverse măsuri sau reglementări administrative. Frecvența coabitării persoanelor fără a fi căsătorite era destul de scăzută și nu reprezenta un fenomen social important.[8] În prezent asistăm la o creștere a numărului de cupluri care trăiesc în concubinaj în absența actului căsătoriei. În secolele trecute morala dicta persoanelor să-și legalizeze legătura pentru a nu fi stigmatizați social.[9] Societatea contemporană, mai ales în ultimele două-trei decenii ale secolului al XX-lea, a determinat atât valorizarea cuplului cât și instabilitatea acestuia. Valorizarea face referire la creșterea gradului de acceptare în societate a cuplului chiar dacă acesta nu este căsătorit. Astfel, cuplul servește nevoilor personale ale indivizilor, iar trecerea cuplului prin ritul social numit „căsătorie" unii o consideră lipsită de importanță. În privința instabilității cuplului, deși în trecut aveau loc rar despărțiri, acestea nu erau tolerate, noutatea este acum că acestea sunt mult mai frecvente și marcate prin divorț.[10]

Și astfel ajungem la o altă provocare a familiei actuale și anume divorțul, care începând cu secolul al XIX-lea s-a regăsit tot mai mult, mai ales după cel de-al doilea război mondial.[11] Este necesar să facem diferența între disoluția oficială, la nivel juridic și cea neoficială, la nivel informal a grupului familial. Astfel, există numeroase familii în care soții nu mai împărtășesc o viață comună, însă din diverse motive precum cele legate de copii, profesie sau situația financiară, aceștia nu se depart oficial. În acest sens Petru Iluț aduce în atenție trei tipuri de disoluție maritală: despărțirea soților, dar aceștia rămân cu locuința comună, separarea totală a acestora, însă fără realizarea divorțului, apoi despărțirea la nivel jurdic cunoscută sub numele de divorț.[12] La nivel mondial, dar mai ales în țările occidentale, a avut loc o facilitare a divorțului, relaxându-se motivele invocate pentru desfacerea căsătoriei, de la o serie de cauze „obiective", precum prezența adulterului, boli psihice sau închisoare pe viață, apoi „din vina unuia", dar „pe motive mai ușoare" precum: dezinteresul față de muncile gospodărești, absența îndelungată din căminul familial, nu contribuie cu resurse financiare, urmând „din vina ambelor părți", unde cel mai simplu motiv poate fi „nu

[4] Arthur Mihăilă, *Sociologia dreptului*, Editura Hamangiu, Cluj-Napoca, 2010, p.219
[5] Mihaela Prună, *Concubinajul- efectul de boomerang*, Editura Sitech, Craiova, 2007, p.78
[6] Ioan Teșu, *Familia contemporană, între ideal și criză*, Editura Doxologia, Iași, 2011, p.87
[7] Mihaela Prună, *Concubinajul- efectul de boomerang*, Editura Sitech, Craiova, 2007, p.81
[8] Ion Mihăilescu, *Familia în societățile europene*, Editura Universității din București, București, 1999, p.16
[9] Arthur Mihăilă, *Sociologia dreptului*, Editura Hamangiu, Cluj-Napoca, 2010, p.220
[10] Maria Nicoleta Turliuc, *Psihologia cuplului și a familiei*, Editura Performantica, Iași, 2004, p.14
[11] Maria Constantinescu, *Familia românească între tradiție și modernitate*, Editura Universității din Pitești, Pitești, 2008, p.80
[12] Petru Iluț, *Sociopsihologia și antropologia familiei*, Editura Polirom, Iași, 2005, p. 167

ne mai înțelegem" și încheind cu divorțul intitulat „fără vină" care nu necesită a se dovedi vina soților.[13]

O explicație des invocată în tratatele de specialitate este faptul că alegerea individuală a partenerului în baza sentimenelor determină persoanele să divorțeze atunci când nu mai există sentimente.[14] Cuplurile care se căsătoresc în zilele noastre se așteaptă ca prin căsătorie să obțină fericirea personală, comparativ cu generațiile precedente pentru care era mulțumitor ca partenerul să se comporte satisfăcător ca stăpân al casei și întreținător al familiei. Astfel, de multe ori această speranță pe care o au persoanele cu privire la fericirea maritală ajunge să se transforme rapid în reproșuri și deziluzii, pentru că realitatea nu răspunde așteptărilor create.[15]

Sistemul marital în prezent are la bază nevoile expresive (afecțiune, suport emoțional, confort psihologic) și mai puțin nevoi instrumentale (educarea copiilor, producerea de bunuri, presiunile manifestate de grup și membrii familiei extinse) acestea ducând la o libertate mai mare în privința disoluției familiei, precedată de cunoașterea și alegerea unui alt partener sau posibilitatea de a decide să opteze pentru o alternativă de viață nonmaritală precum concubinaj, singurătate, familie monoparentală etc. [16] O cauză importantă care a determinat creșterea ratei divorțialității este emanciparea economică a femeii. Pentru că în societatea industrială și postindustrială femeile ajung să fie angajate în câmpul muncii și astfel obțin propriile venituri, acest lucru le oferă o independență destul de mare care le determină să nu le mai suporte orice soților. Astfel, când soția este de părere că „nu mai merge", despărțirea este o soluție pentru că ea nu mai depinde material de soț. Emanciparea femii a atras după sine și o distanțare dintre căminul familial și locul de muncă, ceea ce a oferit posibilitatea ambilor parteneri de a întâlni și alte persoane cu care pot stabili legături de afecțiune. De cealaltă parte, dezvoltarea la nivel economic și creșterea urbanistică a reprezentat în unele țări rezolvarea problemei locuinței care constuia un impediment în privința divorțului.[17] De asemenea, democratizarea și liberalizarea vieții sociale au condus la o mai mare permisivitate în privința divorțului.[18] Aici e necesar să menționăm faptul că rigiditatea care a fost impusă de regimul existent înainte de 1989 s-a reflectat prin amplasarea unor impedimente în ceea ce privește despărțirea oficială a soților, iar la scurt timp după revoluție un număr mare de familii a recurs la desfacerea căsătoriilor. Astfel, rata divorțurile încă de atunci a înregistrat o creștere constantă.[19]

Diminuarea influenței bisericii, „îndulcirea" legislației, dar și reducerea presiunilor, normelor și obiceiurile tradiționale ușurează disoluția oficială a relației conjugale. Cu cât divorțul a fost tot mai răspândit, cu atât acesta a devenit mai vizibil și tolerat. Astfel, „modelul suferinței într-o căsnicie nefericită" ajunge să fie înlocuit în societatea modernă urbană cu modelul care presupune începerea unei noi vieți după dizolvarea mariajului.[20] Răspunzând tuturor nevoilor omului, familia este percepută ca fiind „cea mai înaltă formă de conviețuire umană, care îi ajută pe oameni să dobândească fericirea pe această lume.[21] De aceea, fiecare persoană are datoria de a căuta soluții pentru păstrarea acesteia, în defavoarea

[13] Petru Iluț, *Sociopsihologia și antropologia familiei*, Editura Polirom, Iași, 2005, pp. 170-171
[14] *Ibidem*, p. 172
[15] Maria Constantinescu, *Familia românească între tradiție și modernitate*, Editura Universității din Pitești, Pitești, 2008, p.89
[16] Petru Iluț, *Sociopsihologia și antropologia familiei*, Editura Polirom, Iași, 2005, pp.172-173
[17] *Ibidem*, p. 173
[18] *Ibidem*
[19] Constantin Schifirneț, *Sociologie*, Editura Comunicare.ro, București, 2003, p.156
[20] Petru Iluț, *Sociopsihologia și antropologia familiei*, Editura Polirom, Iași, 2005, p. 173
[21] Ioan Tești, *Familia contemporană, între ideal și criză*, Editura Doxologia, Iași, 2011, p.129

disoluției ei. Chiar dacă lumea din care facem parte acum este una agitată și plină de evenimente de tot felul, fiecare trebuie să înțeleagă importanța familiei și rolul ei.

Așadar, în societatea actuală, familiile sunt nevoite să facă față tuturor acestor provocări de care în trecut nu erau atât de amenințate și care acum constituie potențiale pericole care pot afecta unitatea cuplului.[22] Faptul că soții petrec mult timp la muncă, iar timpul pentru ei și copii este destul de redus trebuie să îi determine să aibă o bună comunicare în cuplu, pentru ca puținul timp dedicat familiei să nu fie unul destinat certurilor și reproșurilor. Conform statisticilor privind divorțialitatea, una din patru căsnicii ajung să divorțeze, ceea ce este îngrijorător, iar aceste provocări pe care le-am abordat influențează acest fenomen.

BIBLIOGRAPHY

Arthur Mihăilă, *Sociologia dreptului*, Editura Hamangiu, Cluj-Napoca, 2010

Constantin Schifirneț, *Sociologie*, Editura Comunicare.ro, București, 2003

Corina Bistriceanu, *Sociologia familiei*, Editura Fundației România de mâine, București, 2006

Ioan Tești, *Familia contemporană între ideal și criză*, Editura Doxologia, Iași, 2011

Ion Mihăilescu, *Familia în societățile europene*, Editura Universității din București, București, 1999

Maria Constantinescu, *Familia românească între tradiție și modernitate*, Editura Universității din Pitești, Pitești, 2008

Maria Nicoleta Turliuc, *Psihologia cuplului și a familiei*, Editura Performantica, Iași, 2004

Mihaela Prună, *Concubinajul- efectul de boomerang*, Editura Sitech, Craiova, 2007

Petru Iluț, *Sociopsihologia și antropologia familiei*, Editura Polirom, Iași, 2005

[22] Maria Constantinescu, *Familia românească între tradiție și modernitate*, Editura Universității din Pitești, Pitești, 2008, p.93

THE FORMATIVE VALUE OF RESOLVENT ALGORITHMS FOR PROBLEMS IN HIGH SCHOOL

Dorin-Cristian Lobonț

PhD Student, National Pedagogical College „Mihai Eminescu", Târgu Mureș

Abstract: The activity as a mathematics and method teacher carried out within the National Pedagogical College "Mihai Eminescu" in Târgu Mureș, put me in contact with elements of contemporary pedagogy specific to pedagogical high school education in Mureș county. The research on the educative field represented by the role of resolvent algorithms in mathematics problems, carried out by specialists in the field of educational sciences and tutors from pre-university education, whose studies were completed through scientific or doctoral theses, resulted in illustrating the efficiency of the high school education.

The mathematical problems studied between the algorithmic and the heuristic approach represent a useful concept of algorithmization of mathematics and its principles, managing to offer for each solving strategy an example of their application with formative value.

The typology of mathematics problems, their classification, ranking and level of solving difficulty is essential for studying the formative value of resolvent algorithms specific to mathematics. The information strictly related to the typology of mathematics problems can be used in the teaching-learning of this subject in high school, in close connection with different levels of resolvent difficulty. The role of teaching aids in the activity of teaching-learning-evaluation needs to be emphasized through practical models in high school classes. Mathematical problems have a formative value in educating heuristic thinking through the logical thinking exercise it involves, therefore they are the way to verify the comprehension of new theoretical notions.

Keywords: university, school, education, mathematics, algorithms

Introduction

The mathematical problems studied between the algorithmic and the heuristic approach represent the concept of algorithmization of mathematics and its principles, each strategy with formative value for solving mathematical problems can be deepened through examples of application.

To study the formative value of resolutive algorithms specific to mathematics, it is considered justified to use paradigms related to the **typology of mathematical problems - classification, ranking, level of solving difficulty**. The formulation of information strictly related to the typology of mathematics problems used in teaching-learning, are mainly mentioned by solving levels of difficulty. Among the solving algorithms, those that appear frequently in the work of a mathematics teacher and propose practical examples of application are considered very useful. The role of educational tools in the teaching-learning-evaluation activity is emphasized to highlight the predictive character through practical models in high school classes. Mathematical problems have a formative value in educating heuristic thinking through the logical thinking exercise it involves, as they are the method to verify the acquisition of new theoretical notions.

I. The mathematical problems between the algorithmic and the heuristic approach

I.1. The role of problems in learning mathematics

The essential condition in pre-university education for learning mathematics is designated by solving problems and exercises. *"Problem solving has been the basis of education since the time of the Rhind Papyrus. Euclid's work can be considered as a pedagogical contribution that consists in dissecting geometry into various easily mastered problems. In my opinion, problems are still today the basis of mathematical education in secondary school" (Polya G.).*

The importance of problems and exercises is also seen in the quantitative aspects related to this subject:

- Problem solving is generally more time-consuming during class hours than that intended for theoretical support. Textbooks used in learning mathematics contain a large number of exercises or problems.
- There is an inexhaustible source of exercises and problems.
- Completion of homework mainly consists in the application of theoretical support for solving exercises and problems.
- The items used in the mathematics subjects for the summative assessments during the school year, of the national baccalaureate exam and college admissions with a written test in mathematics require only problem solving.
- Mathematics competitions, the National Mathematics Olympiad – with all phases: county, national and international all consist of solving problems.

I.2. Algorithmization of mathematics, approach in the learning process

Algorithmization, as a *didactic method* predominantly based on *the rationalization of instruction*, promotes a *standardized learning path*, typical of some educational disciplines (mathematics, natural sciences, grammar, etc.), different from *the heuristic one, through trial and error*, typical of other disciplines of education (social and human sciences, aesthetic education, etc.) that employ learning *through discovery*.

The specific function of the algorithmic training method is to achieve learning through logically chained *prescriptive* decisions. It is procedurally determined at the level of the *algorithm* proposed by the teacher to be effectively taken over by the class of students, for the fulfillment of concrete objectives.

The general pedagogic goal is to guide the rationalized *learning/self-learning action by algorithm*, on a clear line, valid for a correct solution, of a certain category of didactic tasks during the activity (lesson).

The baseline structure, corresponding to the *specific function*, includes an action scheme based on *automated* operations as didactic procedures (algorithmic exercise, demonstration, modeling, practical works, written works) subordinated to the proposed *algorithm* type.

From a *historical* perspective, "*algorithmization*", launched by L. N. Landa, used in mathematics, cybernetics, informatics, is later exploited in other sciences (of nature, but also socio-human), as a result of its ability to rationalize the necessary mental effort in carrying out specific activities.

From a *pedagogical* perspective, *algorithmization* works as a method of rationalizing the training activity through *successive mental actions* that lead, on the shortest path, to the fulfillment of concrete (operational) objectives.

Algorithmization shows us a didactic method of education that determines a series of oriented exercises, integrated at the level of a didactic system of standardized action, which aims to fulfill the training task within an approach carried out by a teacher in an univocal meaning.

The method of algorithmization employs pedagogical resources that can go beyond the standardized limits of its character. The heuristic alternatives of this method are highlighted throughout a didactic activity. For the mathematics teacher, this implies

the delimitation of the moments in which the algorithmic learning of the contents requires the orientation towards certain heuristic skills. The student will learn skills to develop their own algorithmic training systems, which they will be able to apply in didactic or extracurricular circumstances.

I.3. The formation of skills and abilities, the development of investigative and creative capacities

Solving exercises and problems involves making a conscious effort, it means doing something repeatedly in order to acquire a skill, exposing certain mental functions to effort in order to develop and maintain certain skills and skills for studying mathematics. In the activities specific to mathematics, the exercises and problems are not limited to the formation of skills and abilities, but to investigate new areas:

- understanding the mathematical notions, rules and algorithms learned;
- development of mental interventions and their composition in operational structures;
- increasing the operational quality of knowledge, skills and abilities;
- preventing incomplete learning and avoiding inattention and indifference tendencies;
- expanding and amplifying intellectual and physical skills, moral qualities and traits of will and character;
- elimination of some erroneous skills and habits.

"The principles that our lesson plan wants to be realized in their totality will lead to the man of creation, because only in creation is man at the same time the maximal embodiment of his own effort, therefore of his originality, and at the same time he puts this effort at his service to the others." C. Narly

According to A. Munteanu, the creative process of society must start from its "hot core", that of education, in general, and school education, in particular.

(Munteanu, A., Incursiuni în creatologie, Timișoara, Editura Augusta, 1994, p. 9.)

The investigative capacity of high school students in the study of mathematics is based on the principle that each individual has a creative potential that can be developed, taking into account the educational work tasks, by creating an optimal activity climate. An important role in achieving this appropriate climate belongs to the mathematics teacher, who must stimulate the investigative and creative potential of high school students in the learning activity. By solving exercises and problems and the ability to obtain and use information, mathematics stimulates the investigative potential by developing the ability to make decisions, to plan actions, to train oneself.

The formation of skills and abilities in the development of mathematical skills depends on the introduction of a set of didactic principles, strategically focused on the organization of teaching-learning-evaluation activity through investigation and creation, and from a tactical point of view, they lead to the development of the student's personal creativity.

The development of creativity is associated more with aesthetic and humanistic disciplines than with real ones, a fact highlighted in the results of several researches carried out. Very few interviewees mention the inclusion of creativity in the teaching of STEM subjects.

Psychologists M. Miclea and I. Radu state that creativity research initially had artistic creation as a prototype, and currently the transfer of interests towards scientific creation is noted. The causes of this mutation are:

a) the special prestige enjoyed by science in the contemporary world;

b) the informational explosion and its rapid extinction;

c) the vital problems facing humanity and for the solution of which unprecedented creative efforts are required.

(Radu, I. (coord.), Introducere în psihologia contemporană, Cluj, Editura Sincron, 1991, p. 181.)

The creative and unique potential expressed by students in high school mathematics is developed through the high number and diversity of situations that require initiative, option or decision in choosing an algorithm, assuming responsibility not to give in to failure and showing a critical and rational spirit. The acquisition of investigative and creative capacities requires a good systematization in the conception and solution of problem situations, continuity and individualization of the problem-solving process. The teaching staff must emphasize freedom in selecting and solving problems, cooperation in creative learning activity, self-evaluation and orient the evaluation of creative tasks in relation to the personal experience of each student, stimulating creative motivation.

I.4. Combining algorithmic and heuristic methods in high school mathematics teaching

Combining algorithmic didactic methods with heuristic ones in mathematics lessons highlights specific didactic activities used in the teaching-learning of mathematics at the level of high school classes, aiming to offer methodological alternatives and feasible work models, which ensure an effective mathematical education in the high school cycle. As the teaching-learning and assessment of mathematics is an activity with triple determination, scientific organization and optimal achievement, methodology should not be understood as a collection of methods that the teacher uses in the educational process.

The formation and development of mathematical notions in high school classes is of particular importance, these are acquisitions that the student will use in his professional development and which are the basis of a system of notions useful in the development of logical, coherent, creative thinking and some skills of the work. The mathematical competence formed by correlating algorithmic methods with heuristic ones has a complex character and will require the ability to develop and apply mathematical thinking in everyday life. Algorithmic methods positively influence the flexibility and fluidity of students' thinking. Approaching the algorithmic and heuristic aspects lead to the fact that the teaching of mathematics is a discipline on the border between mathematics and psycho-pedagogy.

The aspects that define the role of problems in mathematical learning, essential in achieving a successful didactic process, are treated in the traditional way, but also taking into account the curricular reform in education, emphasizing the role of combining algorithmic and heuristic methods in teaching mathematics at high school, with maximum importance in evaluating the chosen tactic. For a definition of the problem, our great mathematician Acad. Nicolae Teodorescu said: *"the transition from one result to another is done logically using operations, reasoning, auxiliary constructions, etc., based on a chain compatible with the axioms and their consequences necessary to travel from data to results. Chaining is done with mathematical tools: relations and operations, and when the statement is formulated as a command or as an aspiration, the search for a path leading from the data to the result is a problem".*

"Beyond educating the young generation, the school has the task of stimulating students' creativity through different approaches. Their active participation in their own training can take many forms. The use of interactive teaching-learning methods in the didactic activity contributes to the improvement of the quality of the instructional-educational process, having an active-participative character and a real active-formative value on the student's personality, they lead to the development of the students' creative imagination and creativity"

(Golea Florentina, 2018 – *Dezvoltarea creativității elevului prin utilizarea metodelor interactive*, EDICT. Education Magazine)

II. Typology of mathematics problems

II.1. Typology of solving mathematical problems

Learning by students and mastering the theoretical support is only a first stage that will build the full understanding, the possibility to apply the theoretical part, i.e. solving problems. The typology of mathematics problems can have valences for evaluating theoretical knowledge.

In order to study the formative value of solving algorithms specific to mathematics, the typology of mathematics problems provides information strictly related to the algorithms used in the teaching-learning of this discipline, being mentioned levels of solving difficulty. Mathematical problems have a formative value in educating heuristic thinking through the logical thinking exercise it involves, they are the way to verify the acquisition of new theoretical notions.

Taking into account the type of intellectual activity carried out by the student during the solution of a problem, Christina-Theresia Dan and Sabina-Tatiana Chiosa in the work *Didactica matematicii* at the UNIVERSITARIA CRAIOVA Publishing House, 2008 classify the tasks of a problem solver in:

- **basic tasks,** where the procedure for solving the problem is almost obvious, similar or identical to that of a problem solved in class. In this case, the solution procedure is known by the student who only has to apply a learned algorithm, an immediate result of a theorem.
- **tasks associated with a configuration** or involving an investigation, a study of it. In this situation, the solution process involves choosing, from a wide variety of procedures already learned, suitable methods and (or) combining them in order to obtain a solution to the problem.
- **tasks for which the solution process is not known**, in which the student must discover it himself.

For each learning unit, the teacher determines the number and type of problems to be solved in class and those proposed as additional homework. Student-centered learning will be used; the set of exercises and problems with different degrees of difficulty must be in correspondence with the learning contents and the time available. The problems that constitute homework will be in continuity with those in the class and in no case lead to overloading the student's individual study. It is recommended that the homework should group as many notions from the taught lesson as possible in the individual study and valorify previous knowledge, considering the skills to be acquired by recapitulating or reproducing some notions, but also the student's creative activity.

II.2. Classification of mathematical problems

Learning mathematics in high school is closely related to solving exercises and problems based on acquiring and deepening the theoretical support. Acquiring the basic concepts of mathematics and using them selectively in solving problems is the essence of the process of directed and conscious learning.

(Dorin Afanas, Analysis, classification and hypothesis of problems, Proceedings of the 26th Conference on Applied and Industrial Mathematics CAIM 2018, Chisinau, Moldova, September 20-23, 2018)

In solving mathematical exercises and problems, it is necessary to use general methods (analysis, synthesis, etc.) as well as the particular ones specific to mathematical branches. In order to achieve the proposed objectives, the mathematics teacher must know various classifications of problems.

Any problem, like any theorem, contains two parts:

 The first part contains known conditions or data (D);

 The second part contains requirements or what must be found out or demonstrated (I).

Depending on D, I and the form of presentation of the hypothesis, the problems can admit the following classification:

1. Problems with unformed hypothesis - problems in which all the data are present, but it is not specifically indicated what should be found out.

2. Problems with incomplete hypothesis - problems in which some data necessary for its solution are missing, as a result of which it is not always possible to give a concrete answer.

3. Full-hypothesis problems – problems that contain in the hypothesis as much data as is necessary to obtain the answer, no more and no less.

4. Problems with overweight hypothesis - problems that contain excess data, which are not necessary for solving, but only mask the data necessary for solving the problem.

5. Problems with contradictory hypothesis - problems containing contradictory data in the hypothesis.

(Dorin Afanas, Analiza, clasificarea și ipoteza problemelor)

George Polya's book (Cum rezolvăm o problemă. Un nou aspect al metodei matematice, 1965) presents a similar classification, except for problems with an unformed condition. Its table contains such headings: *Is it possible to satisfy the condition? Is the condition sufficient to determine the unknown? or insufficient? or contradictory?*

George Polya (Cum rezolvăm o problemă. Un nou aspect al metodei matematice, Scientific and Encyclopedic Ed., Bucharest, 1965) assumes the solution of simple problems, but does not exclude the possibility of the existence of "anomalies" in the hypothesis of the problem that students must be prepared.

Some researchers propose the inclusion of problems with unformed condition even starting from the primary grades, considering that such problems will allow us to carry out an instruction at a faster pace, with their help we can essentially change the thought processes by turning them into more complicated, more meaningful ones which will develop students' skills.

According to some specialists, the most useful are indeterminate and overdetermined problems, because they do not have a solution algorithm, they lead to mental development, to the search for non-standard methods of solution, they admit more solution methods and more solutions. (Dorin Afanas, Analiza, clasificarea și ipoteza problemelor)

Math problems can be grouped as follows:

a) According to purpose and scope of applicability:

- theoretical;
- practical application.

b) By the number of operations:

- simple problems;
- compound problems.

c) According to the specific content:

- algebra problems;
- geometry problems;
- analytical geometry problems;
- mathematical analysis problems.

d) According to the method used in solving:

- general problems;
- typical problems;

The classification of problems is usually done, according to their complexity, in:

- simple problems;
- compound problems;

• typical problems.

II.3 Ranking of mathematical problems

The classification and framing of problems in a general typology in hierarchical form could be as follows:

- numerical application exercises of some algorithms, relationships, formulas, theorems;
- recognition of examples and counterexamples, classification exercises;
- building examples and counterexamples;
- problems with increased degree of difficulty;
- synthesis problems.

Numerical methods are techniques by which mathematical problems are reformulated so that they can be solved only by arithmetic operations. By moving from infinite to finite, differential to algebraic, nonlinear to linear, complicated problems are replaced by simpler problems that have the same or "almost" the same solution. Thus, the solutions obtained through the application of numerical methods are only approximations of the solutions of the original problems, and therefore involve errors.

(Mădălina Roxana Buneci, Metode Numerice - aspecte teoretice şi practice)

Examples are used to highlight mathematical situations, or to illustrate concrete applications in related sciences or in everyday life. To give an example is to particularize a general result or to actually indicate an element of a set. While examples illustrate mathematical situations without being proofs, counterexamples can constitute true proofs.

In fact, calculation skills, recognition and understanding of concepts are complementary and therefore the classical method of exercise should always be combined with the active method of building examples and counterexamples.

(Angelica Ungureanu, Ungureanu Angelica, Construirea de exemple și contraexemple – O metodă de învățare activă a conceptelor matematice, www.abcdidactic.net)

II.4. Level of rezolutive difficulty

According to some mathematics didactic studies, any school learning activity, in this case mathematics in high school education, presents two aspects: the motivational aspect and the procedural aspect of learning. There is a motivational optimum, located between the minimum and maximum level of activation, which differs from one student to another depending on the degree of difficulty of the problem, skills, emotional and temperamental balance.

(Christina-Theresia Dan, Sabina-Tatiana Chiosa, Didactica matematicii UNIVERSITARIA CRAIOVA Publishing House 2008)

In the teaching of mathematics in high school, we find explanation and lecture as the main method in the teaching-learning-evaluation activity, used especially for the presentation of solutions to exercises or problems with a high degree of solving difficulty.

According to Christina-Theresia Dan, Sabina-Tatiana Chiosa, teaching aids prove useful as long as they are organically integrated in the context of the lessons; they supplement the verbal explanations, giving them more visible, intuitive support; familiarize students with a reality that is more difficult to access directly; consolidate knowledge and skills, making the use of training time more efficient. The teacher can use thematic sets of exercises, graded by difficulty. Attached to these are different sets that include solution instructions, answers or even complete solutions to the initial exercises, material that the student can refer to as needed.

In the school program, there may be some clarifications that limit the level of difficulty of the contents if this type of learning is not necessary for the formation of the competences in mind.

For example, in the M1 and M2 programs for the 10th grade, appears the Simple Irrational Equations content, specifying radicals of order two or three (radicals of order n appear as an extension).

In the M1 syllabus for the 11th grade, the study of determinants is limited to that of determinants of order at most 4 and the study of systems to the case with at most 4 unknowns. In the M1 syllabus for the twelfth grade, the study of algebraic structures is limited to the analysis of examples known to students from previous grades.

The degree of solving difficulty of a math problem - difficult, medium, or easy, can establish a consensus in the grading of school performance, solving them can be approached through several methods that differ according to the difficulty, the length of the presentation, the ability to generalize of the problem, etc.

From the point of view of the level of resolution difficulty, the oral assessment in mathematics has some limits, such as: some students are more emotional, time does not allow a complete verification of the content taught, the attitude of the teaching staff (impatience, indulgence, exaggerated demand) and may lead to subjective scoring.

In the situation of written assessments, the semi-objective items measure a wider range of mathematical skills and abilities with varying levels of difficulty.

BIBLIOGRAPHY

Afanas, Dorin (2018), *Analiza, clasificarea şi ipoteza problemelor,* Proceedings of the 26th Conference on Applied and Industrial Mathematics CAIM 2018, Chisinau, Moldova, September 20-23

Albulescu, Ion (2004), *Pragmatica predării. Activitatea profesorului între rutină şi creativitate*, Editura PUC, Cluj-Napoca

Bocoş, Muşata (2002), *Instruire interactivă*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Bocoş, Mușata (2003), *Teoria şi practica cercetării pedagogice*, Editura Casa Cărţii de Ştiintă, Cluj-Napoca

Bocoş, Mușata (2002), *Instruirea interactivă: repere pentru reflecţie şi acţiune*, ediţia a II-a, Editura PUC, Cluj-Napoca

Bocoş, Muşata, Ionescu, Miron (coordonator) (2009), *Tratat de didactică modernă*, Editura Paralela 45, Pitești

Bocoş, Mușata, Chiș, Vasile (coordonator) (2013), *Management curricular*: *Repere teoretice și aplicative*, volumul I, Editura Paralela 45, Pitești

Brânzei Dan, Brânzei Roxana (2010), *Metodica predării matematicii*, Editura Paralela 45, Pitești

Cerghit, Ioan, (2006), *Metode de învățământ*, Editura Polirom

Chiș, Vasile (2001), *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura PUC, Cluj-Napoca

Chiș, Vasile (2005), *Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competenţe*, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj-Napoca

Cristea, Sorin (2003), *Fundamentele ştiinţelor educaţiei. Teoria generală a educaţiei*, Editura „Litera", Chişinău

Dan, Christina-Theresia, Chiosa, Sabina-Tatiana (2008), *Didactica matematicii*, Editura „Universitaria" Craiova

David, Daniel (2014), *Dezvoltare personală și socială: eseuri și convorbiri despre viață cu psihologul Daniel David*, Editura Polirom, Iași

Dobrițoiu, Maria (2015), *Didactica predării matematicii*, Editura Universitas, Petroșani

Golea, Florentina (2018), *Dezvoltarea creativității elevului prin utilizarea metodelor interactive*, EDICT. Revista Educației

Goleman, Daniel (2007), *Inteligența socială,* Editura Curtea Veche Publishing, București

Jonnaert Philippe, Ettayebi Moussadak, Defise Rosette (2010) – *Curriculum și competențe. Un cadru operațional*, Editura ASCR, Colecția Educație

Landa, Lev Nakhmanovich (1974), *Algorithmization in learning and instruction*, Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, New Jersey

Laslo, Livia - *Metode și instrumente de evaluare, Dezvoltarea cadrelor didactice prin activități de mentorat,* Proiecte educaționale strategice cu finanțare externă, web: http://proiecte.pmu.ro

Marcus, Stroe (1999), *Competenţa didactică*, Editura ALL, Bucureşti

Munteanu, Anca (1994), *Incursiuni în creatologie*, Timișoara, Editura Augusta

Orţan, Florica (2004), *Teoria şi metodologia instruirii şi evaluării,* Editura Universităţii din Oradea

Polya, George (1971), *Descoperirea în matematică*, Editura Științifică, București

Radu, Ioan (coord.) (1991), *Introducere în psihologia contemporană*, Cluj, Editura Sincron,

Rusu, Eugen (2013), *Convorbiri didactice* Nr. 3/aprilie 2013, CCD Tulcea

Ungureanu, Angelica, *Construirea de exemple și contraexemple – O metodă de învățare activă a conceptelor matematice*, www.abcdidactic.net

iTeach: *Experienţe didactice - o revistă pentru educaţie şi educatori* - ISSN 2247 – 966X

https://brio.ro/adviser/învățarea-bazata-pe-probleme/info/20